静岡県にみる家庭科の授業実践における体験的学習についての歴史的考察

課題番号　　１１６８０２５８

平成11年度～平成12年度科学研究費補助金（基盤研究(C)(2)）
研究成果報告書

平成14年３月

研究代表者　吉　原　崇　恵
（静岡大学教育学部　教授）

静岡県にみる家庭科の授業実践における体験的学習についての歴史的考察

課題番号　　11680258

平成11年度～平成12年度科学研究費補助金（基盤研究(C)(2)）
研究成果報告書

平成14年3月

研究代表者　吉原崇恵
（静岡大学教育学部　教授）

静岡県における家庭科の授業実践における体験的学習についての歴史的考察

はしがき
研究の目的
研究組織
研究経費
研究発表

序　章
研究の視点と対象
研究の方法

第一章　静岡県における家庭科の授業実践
第１節　静岡県教育研究会（静教研）における家庭科研究のテーマおよび実践概要の変遷
資料　静教研・実践報告の題材名、キーワード、学習問題の一覧

第二章　静教研・実践報告の量的傾向
第１節　実践報告の基本属性
第２節　実践年度別の様相
第３節　学校段階別の様相
資料　集計結果

第三章　静教研・家庭科の学習指導過程における体験的学習
第１節　学習指導過程の枠組みの変遷
第２節　学習指導過程の段階と学習指導の種類
資料　集計結果
第３節　事例に見る学習指導過程と体験的学習

結章

添付資料　調査票

はしがき

1996年に共著で刊行した『戦後家庭科実践研究』（梓出版）で分析の対象にした資料は市販の教育雑誌掲載の報告であった。また分析の内容は教授行為、学習者、教育内容、教材の４つのレベルであった。その中で戦後50年にわたる教師達の努力や熱意によって教育内容、教材開発などの研究が進んできたことがわかった。とくに教授行為についてもっとくわしい分析をしたいと考えたが、雑誌記事の限界で詳細な情報にかける面があった。教えようとする立場と学ぶ立場の関係をどのように研究してきたのかを追究する事が課題だと思われた。筆者は静岡県の小・中学校家庭科の研究会に参加する機会があり、授業実践やその報告の現場に立ち会うことが少なくなかった。そこでの資料では、教師が子どもに対して何のためにどこで何をしたかというように学習指導過程がある程度までは理解できるものである。そしてその資料は、家庭科が実践的・体験的学習の教科だとされて来た中でどのような目的、内容、学習指導方法をもって授業を展開してきたのかについての成果を示す価値あるものと考えた。

いま、教育行政における学校スリム化がさけばれ教育内容の厳選が進む中で、静岡県の家庭科実践研究の蓄積を収集整理し記録に残しておきたいと考える。これは現在および将来の教育行政に対する主体的判断や対応をするためにも必要なことであろう。

そこで本研究では次のことを目的として進めてきた。

・家庭科教育実践の概観をとらえ変遷の様相を明らかにする。

・体験的学習の意味を整理し、変遷の様相を明らかにする。

研究組織

研究代表者　　吉原崇恵（静岡大学教育学部　教授）

研究経費

平成11年度　　９００千円

平成12年度　　５００千円

計　　１４００千円

研究発表

口頭発表　伏見亜矢子、吉原崇恵、高等学校家庭科の授業実践報告にみる学習指導の変遷、日本家庭科教育学会第４３回大会、2000年7 月2 日

序　章

序　　章

研究の視点と対象

本研究のキーワードの一つである体験的（てき）学習について基本的視点をふまえたい。哲学や教育学の字義には体験と経験を区別してあり、体験は主観的で個別的なものとされるのが一般的である。体験に対して経験について岩波国語辞典では実際に見たり聞いたり行ったりしてまだしたことがない状態からしたことがある状態に移ること、それによって知識や技能が身につくこととされる。五感を通した体験によって変容したことが経験であると理解される。デューイは子どもの生活領域に見られる体験や経験を教育の目的に対応して再構成して学習活動に位置づけられたときに教育的意義が生まれるとした。そこで教師が教育的意図を持って子どもの五感を使った体験を学習活動に位置づけることをして体験的学習と考えるものとした。また、教育活動に体験が位置づけられるということは個人の主観や個別性にとどまらないものに変容すると思われる。したがって体験学習と区別して体験的学習という用語を使用した。

このような立場で家庭科の実践研究の蓄積を整理するにあたり研究対象は実践計画ではなく、実際に実践した後の報告でなければならない。その資料は静岡県教育研究会（以下・静教研）で収集した。静教研は静岡県の義務教育に携わる教師の97％を組織する研究団体である。義務教育教員の自主的参加の会費で運営されており、発足は1965（昭和40）年であるから35年間以上続いていることになる。後援として県小・中学校の各校長会、教頭会があげられる。また県教職員組合も後援会に名を連ねており広い立場の教師が参加する研究会と判断した。

研究方法

静教研の機関誌『研究会誌』の中から技術・家庭科研究部の報告を熟読した。論説は研究課題やテーマを理解することが出来るものである。分析対象の資料は本時の展開が掲載されているものである。同じく、静教研の研究集会時に示される報告書を整理し分析対象にした。研究会誌掲載と重なる場合は研究集会時の報告書を選んだ。これらの内容をデータシートとして作成し量的な把握も出来るようにした。巻末に調査票を添付した。

第一章　静岡県における家庭科の授業実践

第一章　静岡県における家庭科の授業実践

第1節　静岡県教育研究会（静教研）における家庭科研究のテーマ
および実践概要の変遷

静岡県教育研究会は1965（昭和40）年に発足しており『研究会誌』は年に一度の発行である。各地区で研修された研究報告を掲載してきた。論説や実践報告である。ここでは研究テーマを取り上げるが、授業実践研究の背景としての意味があると考えた。県の統一研究テーマは1969年から見られた。当初は小学校家庭科教育研究部（以下　小学校）と中学校技術・家庭科教育研究部（以下　中学校）はそれぞれ独自の研究テーマで研修を行っていたが、1984（昭和59）年から小学校と中学校が合併し、技術・家庭科教育研究部となった。表１－１は研究テーマの一覧である。

１．1966年

（１）小学校　小学校家庭科の施設・設備の調査がなされ乏しい実態、良い施設・設備の下で効果的な質の高い授業ができよう、と主張されていた。

（２）中学校　３つの研究課題を持っていた。①学習指導について思考学習を高める指導、技術・家庭科のプロジェクト学習の本質についての研修を行った。当時の指導的な助言者は舟本久義氏である。②技術研修　③施設・設備に関する研究である。各地区の研究テーマには教具の活用や、教具作りなどが多く見られた。

２．1967年

会長の鍋田良次氏は静岡県の教育運動として創造性や主体性を育てるということについて、ひとりひとりを大切にすることであり個性的な体験、見方、感じ方が民主主義の必須の条件であるとしている。人の意見に惑わされず、自分を見失うことのない強さを求められていた。教育専門家とは、子どもが見え、子どもとの間合いがわかる人であるといわれている。

（１）小学校　食物領域における学習指導と評価

（２）中学校　現行指導要領の問題点や男女共通題材や配列の系統性の研究、思考力を高めるための学習指導についての論説があった。学習指導を学習内容と学習過程の二面から考えるとの提案があった。被服製作の内容研究としては着用の主体としての人体の研究、被うものとしての被服の研究があること。浜松市や富士市からは学習過程の提案があり、問題提示の過程（見つめる、つかむ)、予測（てらす、考える)、検証（行う、考える、適用）のなどである。教具としては、分解標本、実験標本、図、完成標本、縫い方標本の

工夫があり、応用転移の効く学習のために考えられたものである。

表１－１　研究テーマの変遷

	中学校（技術・家庭科）	小学校（家庭科）
1969 1970	思考活動を高める指導。プロジェクト学習の本質。施設・設備。 男女共通教材 創造的思考力を伸ばす学習展開 ―考える学習をどのように取り入れるか― 実習課題の実践的研究	施設・設備 基底カリキュラムの作成 作業をとおし、教材を構造的にとらえる教材研究、・系統化、学習内容の核
1971～ 1973 1974～ 1975 1976～ 1981	実習題材選定と指導過程の実践的研究 学習の見通しの段階を重視した指導過程の研究、技術習得の過程での科学的な追究の重視 指導過程の実践的研究 学習指導要領による各学年のおさえを再検討した独自性 創造的思考を高め実践力を育てるどう進めたらよいか ・思考の重視から実践力の重視へ・ひとりひとりの力で自分独自のものを作り出そうとする力・新たなものを作り出す力 ・実践的・体験的な学習、工夫し創造する能力、一人一人に応じた指導、実生活と科学的根拠の結びつき、私生活への生かし方、学習過程の提案 ・	作業題材を通し児童の創造性を高めるために、どのような筋道で問題を追究し、実践させたらよいか。 ・基礎的知識技能を習得し応用発展する力・創意工夫しながら課題にせまり製作する力・生活を明るくしようとする能力や態度 ・資料や実験をとり入れて、科学的で創造性豊かな子どもを育てる・生活の中の身近な問題を探り見つけることから始まる。
1982～ 1989 1988～ 1989	主体的実践活動をとおして問題解決の能力を育てる。 ・ 問題を見つける研究から、問題を解決する能力を育てる研究へ。・主体的に取り組む場、過程を仕組む教師の働きかけがより一層重要。実践的、体験的学習をどこに位置づけるか、予想に基づく実証の場面で実験・実習を位置づけた。 サブテーマ 一人一人の特性が生きる学習過程の形成。 ・実生活のなかにおいて自己の生活を創造し発展させる。学習コースを分ける。 ・問題解決場面での学習コースを設けて一人一人の課題にそって解決法を選んだり実証する形を取り入れる。	1981～ よりよい生活を工夫し、実践する家庭科学習の追究 ・なぜつくるのか、どうしてこうするかの根拠をもたせる。実験や試しつくりを重視する。 左に同じ
1990～ 1997	一人一人の体験の質を高め技術的能力を育てる授業。 ・主体的な体験・喜びや感動のある体験・学習内容が理解できる体験・技術に対する見方考え方を深める体験。	一人一人の体験の質を高め生活的能力を育てる授業。 ・子どもとして価値ある体験・それによって知識や技能を学ぶことが出来る・次の意欲課題へつながっていく体験。ユニットを考える。
1998～	生活や技術に対する感性を高め、創造的・実践的態度を育てる授業。 ・五感を生き生きと働かせる体験、驚きや疑問や予想がわき出る体験、学習方法や内容が理解できる体験、友達からの触発のある体験。 ・問題を見つける、やってみる、考え理解する。を重視。	

3．1968年

創造性とは何か、創造は問題を見つけることから始まるとの提起があったが新学習指導要領の移行措置の時期に当たる。統一的なテーマが次年度には示され研究会の体制が確立しようとしていた。

4．1969年　県の統一的な研究テーマが提示されるようになった。

（1）小学校　基底カリキュラムの作成と新学習指導要領の研究

基底カリキュラムを考える際には内容の要素的なおさえ、有機的な関連づけを重視し家庭領域を衣食住の３領域に関連を持たせて指導する、そして藤枝中央小学校では主体的に学習に取り組ませる手だては「生活から出発して生活にかえる」ことだという。すなわち①生活を見つめる②問題の意識化③学習問題の決定④学習計画（解決の方法）⑤研究（解決のための学習）⑥実践化の過程がそれである。また、個と全体の関係が考えられている。その家々の好みがあることをふまえ、授業では困ったこと、わからなかったこと、気づいたことを発表し、原因を考え、共通性を見つけるという。高度経済成長を支える科学技術教育として期待された1958年学習指導要領は、それまでの試案性から拘束性が強くなり全国画一的な教育がなされた批判されてきた。しかし、研究会ではこの時点で学級集団の個と全体の関係のあり方に問題意識をもっていたことは注目されることである。

（2）中学校　創造的思考力を伸ばす学習展開：望ましい技術・家庭科の授業展開—考える学習をどのように入れるか—

東部では主体性をもって活動する授業の研究をした。献立学習と調理学習を結びつけるために、理論学習の後、自分の食事の記録と食品成分表で献立作成の目安を立て自分の食事の良し悪しをみさせた。またブラウスの製作では見通しを持たせるプロジェクトメソッドが適切でとくに計画段階の工夫の必要が問題にされていた。さらに計画を立てるには実験学習、部分練習、観察が実習段階では部分標本や、製作標本が必要という。すなわちこのような適切な資料を準備して考える学習を追求した。

中部では学校での調理実習が定着せず食生活の意識関心が問題であることから実習後の家庭学習、家庭の実生活と結びつける課題が出された。

西部ではグループの自主学習と評価を取り入れて創造的な思考力に迫る報告がされていた。

1969年版学習指導要領では、内容の示し方が「知る」「考える」「できる」という能力とともに示されている。製作前の計画や製作段階いずれも標本や資料の工夫をし、あるいはグループ学習また実生活との結びつきをさせることによって、考える場を位置づけた授業を追求していた。

5．1970年

（1）小学校　作業をとおし、教材を構造的にとらえての教材研究

このテーマは、教育の現代化の思潮が普及したものと考えられ、学習指導要領では1968年版が背景にある。教材内容の精選を図り構造化と指導の過程で学習内容の核となることに、教師は教材をとおして児童に迫らせるようにし、児童の断片的な知識を整備し系統化し自分で生活を作りだしていく手がかりをしっかりとつかませる事が大切であるとされた。

（2）中学校　実習課題の実践的研究<意欲的効果的な授業を進めるために>

標本や教材教具の研究が意識された。住空間の機能を題材にした研究授業では住まいから入った事の反省がなされ、人間中心に、夢を持たせる建築写真を用いたいとある。1969年版の学習指導要領では住居の領域が設けられたが木製品の製作や第一、第三角法などの製図法が実習題材になっていた。それでは生活に視点を置いた住教育ではないと言いたいものであった。しかし静教研では学習指導要領の題材にある家具を取り上げても人間（自分）を主に考えて、①どういう生活をするから②どんな家具が必要で③それをどこに置くかをおさえるとある。1960年代の教育内容が現実の子ども達の生活向上や学ぶべき内容としてそぐわなくなってきたことをふまえ問題意識にされたものと考えられる。

被服製作においては思考力、学習意欲を持たせるために①能力に応じてデザインさせる②成長を考慮して型紙を選ぶ③布地は自分で選ぶ④実技指導の一斉指導と個人指導⑤完成品を着用して写真を撮る・一日校内で着用するなどの学習の工夫がなされていた。子どもの興味関心を重視する後代には当たり前になっていく考え方が1970年代はじめに示されていたことに注目しておきたい。また健康の視点から所有枚数を考え必要感をもって製作させるとあり、この点は所有しすぎが問題になる現在とは異なる生活実態を教えられる。

6．1971年～75年

（1）小学校（1971～75年）　作業題材を通して児童の創造性を高めるために、どのような筋道で問題を追求し考えさせたらよいか

創造性の育成をめざす時、住まいの教材では子ども達の考えではどうしようもないものがある、そこで学校などの共通の場で実践させ家庭での実践に導く。学習のすすめ方について問題解決学習過程の中で合理性や科学性を身につけさせる、問題意識、解決の予想を立てる、検証する、創造的実践をするという提案が見られた。家庭科の生活を見つめる、考え工夫する、生活に生かすという学習過程に関連して生活実態の把握は、児童自身が自分の生活を見つめ疑問や矛盾を見いだす訓練からも大事なことだと位置づけた主張があった。また子どもの個人差に注目し、問題の受け取り方がさまざまであるから学習の方法は個別学習をもとにした学習が大切であり、カルテの必要性が主張されていた。そして評価は出発で教育計画の資料として活用されるものであるとした。ここで展開される諸問題は教育実践研究視点としてその後にわたって常に検討されていくものであった。

1974年には「汚れた下着を着ているとなぜいけないのだろう」という問題で実験授業の報告があった。下着を取り替える必要性の根拠を示すために汚れた布、洗ってあるで吸水実験をし比較し考えるものである。続いて汚れの成分の理解を経て洗濯の必要性を押さえ、、さらに、洗剤の働きの一つ乳化分散（水と洗剤液に油を落とし油の散る様子を観察する）の実験をしＯＨＰで観察させる。1980年代になってニンヒドリン溶液でたんぱく質汚れの検出実験が行われるようになるが、それはそのまま下着の取り替えや洗濯の必要性にはつながらない。この報告のように着ていた布の性能が低下し、下着の役割を果たし得なくなったからそれを回復させるための洗濯であり、洗剤の汚れを落とすしくみを実験するのは、論理的で飛躍がなく分かりやすいものになっている。生野菜の調理ではビタミンＣの調理による損失を理解して材料の選び方、洗い方に生かす目的でインドフェノール溶液による実験を取り入れている。これらの実験は教師実験の場合が多いように読みとれた。

（２）中学校（1971～73年）　実習題材の選定に関わる指導過程の実践的研究

中学校では実習題材の選定のみでなく指導計画の中心的な問題で実践的という意味から学習指導の研究を主としなければならないといわれ、それまでの題材、教材研究から学習指導過程の研究になっていくさきがけの時である。①被服領域では被服整理の分野と考えられる布地の性質を燃焼実験や、吸水実験、織り方や品質表示の実物を取り入れて被服製作段階で行いブラウスに適した布地という題材にした。平面の布で立体の人体をどうしたら包めるかという問題を和紙で人台にあった型紙を作り、ダーツ・襟ぐり・袖ぐりの曲線の理解をさせていた。縫い方の段階でもパジャマの後ろまた上に焦点を当て体の動きと布の伸縮のスライドや資料、示範、をもとに話し合い実習していく。しかし、思考はできても実技に移すことができないと問題提起されていた。②住空間の計画と題材の選定では、学習指導要領に見られるダイニングキッチンや収納整理棚という題材に対して、生徒の意識調査からして勉強部屋に関心がある事を問題にした。単位空間から人が生活するために必要な空間を知ること、勉強部屋の学習を通して個室から共同で使う空間の理解へと転移する事を考えられていた。③食物領域では食品、調理法、食品の調理上の性質を関連づけすることを強調されている。④授業分析の手法として学習目標の決め方、評価の仕方、実証授業、指導計画の修正などの研究課題が出されていた。1973年には指導細案の実践的研究があり、実践的という言葉は実証的という意味に発展させるべきという課題が設定されていた。

（３）中学校（1974～75年）指導過程の実践的研究―指導過程の検証と修正―

食物領域の調理上の性質で、一つは題材のどこでどう押さえるかを検討し題材と学年配列を絞ったこと、同時に実験の仕方による定着度の比較を行っている。比較とは、実習中の実験と授業前に示範実験をするものであった。その結果作業をとおして生徒自身の手や頭を働かせることによって自分の力で習得する指導の有効性を検証した。その他の報告では実験の取り入れ方の報告である。インドフェノール溶液によるビタミンＣの定性実験、

米の吸水時間による比較と食味の違い、カロチンの油と水の溶け具合の比較などである。これを、教師実験とグループごとの実験による比較を行った報告もあった。カバーの製作を試作させ子ども自身が問題点を見いだし製作の見通しを立てる指導過程の提案があった。

７．1976～1981年

（１）小学校（1976～1980年）創造性を高めるためにどのような筋道で問題を追求させたらよいか―衣領域を通して―

しみのとり方の実験、上着の洗濯では下着の洗濯とは違う点に問題意識を持つようにし、布、洗剤など実物や実験を通してじっくり考えさせる。

1977年の報告では子どもに試行させたことによる指導のポイントが示されて興味深い。「便利なふくろ」という題材で「ある児童が箱を紙で包み開いて作図しまた、箱に当てては考えていた」しかし、ゆるみ、ぬい代には考えが行かなかった。そこで学習問題「ゆるみやぬい代について考え、箱の大きさに合った型紙の作り方がわかる」が設定された。

西部では自ら求めて追求する子どもを育てるとき子どもの土台である生活経験の違いをふまえ一人一人の子どものつまづきや考え方を把握し学習に位置づける事を問題にした。そして、①つかむ②追究③実証④評価の学習過程を提案した。例えば題材「整った身なり」の本時で「本返しの方法を調べてポケットのほころびを直すことができる」がある。①では「どんなところがほころびるか」「どうしてこれらの場所がほころびるのか」「そのまま着ていたり洗濯するとどうなるだろうか」の問がある。②では「ポケットのほころびを直すのにどんなことに気をつけたらよいだろうか」「本返し縫いを正確にきれいにする方法を調べよう」の問である。実証として実習し評価とは正確に縫えたかを反省することである。また、「生活を科学的に見たり処理していく」「人間らしく生活する」力を創造性として考え、指導方法の工夫と改善を①子どもが必要感を持つ学習問題②学習形態の工夫と資料の工夫すなわち、個の問題や考えを生かすために小集団、一人、一斉学習を展開し位置づける③買い物、選び方など消費者教育に目を向けるとの提案（岩井弘美子）が見られた。

1978年の報告は「家の模型」を使って採光のしかたを展開したものがある。「気持ちよい住まい」では、問題をつかむ（教室内の机の中、部屋などの乱雑になっている様子）、調べる（自分の持ち物の整理整頓の状態をみつめる）、問題をしぼる（整理整頓の乱れる原因）、つきつめる（整理整頓の必要）、広げる（自由に整理整頓させ、どのような観点でしたかを発表し合う）この学習過程が示された。

1979年の報告では「涼しい住まいと楽しい住まい」の題材で学習過程と授業記録があった。学習過程は、見つける（南向きの家が多いわけ）、つかむ（涼しくすむための工夫でしていること）、確かめる（模型の家を使い風通しを調べさせる・風通しをよくする工夫）、

まとめる（風通しをよくするにはどんなことに気をつけたらよいか)、適用する（実践カードに書き計画させる)、次時の予告（のれん作りの準備として考えてくること）となっている。まとめの部分の修正案があり、教室の窓を閉め気温や湿度の変化を調べさせるなど実験、体験で関心を高める。その他にも課題把握のさせ方について実態調査、実物によって問題点を発見したり気づかせたりすることの大切さを確認した。子ども達の日頃の掃除の実践が困難なことから「気持ちよい住まい」では汚れの原因がわかり生活に生かしていくことを目標にしている。科学的根拠をもとに合理的な処理ができるように生活に生かす方法も考えさせる展開である。

1980年の西部の報告で「生野菜の調理」のすすめ方が検討されている。理論先行型の場合は受け身的になり意欲、興味、主体性に欠けがちである。実習先行型の場合は興味に先走り技能がおざなりになる。部分実習（食生活—実験実習—食生活）の場合は工夫し実践するというものであった。何のために実験実習かを学習過程の中で確かめる検討になったと思われる。

（2）中学校（1976～1981年）創造的思考を高め実践力を育てる授業はどうあったらよいか

実技指導では原理や法則性を理解させ、技術的な思考力や実践力を身につけるとされ、これらの定義もなされるようになった。技術的思考力とは「人間の欲求や願望に基づいて既存の知識や経験を組織立てて、ものの活用の原理を追求する。技術的な課題を見つけだす力、技術的な課題の中にある諸要素とそれらの関係をさぐる力、課題解決の実現可能性をさぐる力」とされた。「さぐる」という力は明確ではないが目標とすべき能力の要素があげられていると思われる。技術的実践力は「技術的な課題に対して目的とするものを作り出すために道理にもとづいてむだなく実践し処理できる能力」と整理された。

ブラウスの構成と指導を通して人間の生活と人体機能と衣服の関わり合いを研究させながら理解させる。そのために①上半身の形を予想的につかむ、自分の体や人台をさわる、眺める、図示の活動をする。②人台に紙を着せ形を作る、袖ぐりの深さ、首のくり、肩の厚みに気づき、③できたしわをまとめて切ることによりダーツの意味を知る。④動作によるゆとりの必要性を知る。など基礎的知識を知る指導法の研究がなされた。このころの報告から子どもの活動紹介、本時の展開が掲載されるようになった。学習過程の研究が本格化したと思われる。学習課題—学習問題—予想立て—検証—結果の吟味・解決—次時の課題という段階が示されていた。また、「そでぐりのしまつ」という題材では学習課題として①そでぐりをしまつするにはどんな方法があるか
②三つ折りでしまつできないか確かめてみよう③なぜ切り込みを入れなくてはならないかがあり、学習問題として「そでぐりをしまつするにはどんな形の布を用意したらよいのだろう」となされていた。

1977年にはこれらの理論的裏付け、授業実践・修正・実証、生徒の変容をめざすといわ

れた。この時期の報告から、昭和54（1979）年の東海北陸地区大会をめざして実践研究・理論化が活発に行われたことが伝わってくる。中部では「すまいのくふう」で、勉強部屋やダイニングキッチンの設計を題材にしているが、人間工学的な見方で展開している。人間－家具－住空間－建物という関係で捉えるとして人間と家具の関係を捉える課題に対して「いす」を教材にし、「学習に適当と思われるいすを選んでください、その理由も考えましょう」を本時の学習問題にしてある。応接用や生徒用のいすを使って仮説を立て検証では高さの調節をしながらシンクロカーボン紙で体圧分布の測定をしている。そこから一般化がなされる展開過程である。その他、課題が投げられたときの驚きや疑問という情動が課題の把握につながるとして生徒自身が問題を見つけ解決する方法を見いだしていく取り組みを追求している。また、個人の課題と全員の課題の調整（金原治子氏）も次年度に続く研究課題とされている。

1978年の報告は前年に続いている。住居領域の報告があり、自分たちの住生活に目を向けさせ住まいのはたらきを考え人を中心とする住まい方ができるような見方を育てる。そのために、実生活の中から問題点を見つけ、自らの力で解決していけるように人間工学的な考え方を身につけさせることが大切といわれている。考えや知識を学ばせるのではなく考える態度や習慣を養うとある。食事用のいすの選び方が課題であり、いろいろないすの実物に腰をかけたりして体と食卓の間にどんな問題があるかを見つけさせていく。本時の学習過程は、学習課題の把握―問題の提示―問題の発見―仮説―実証―検証―まとめである。ここで二つのことに気づく。一つは建築工学から脱皮したい意図があるが人間工学に依拠するという点、住まいをめぐる実生活の問題点がそれに相当するのかどうかという点、である。1960年代の学習指導要領では住教育が木製品の製作や製図が主流だったことからすると学習過程の中で実物に触れ体験しながら問題解決をしていく点には新学習指導要領の実施前にあたり研究の成果が感じられるものではある。

1979年では問題提示のあり方について検討中である。

1980年の報告は学習指導要領の1981年完全実施を前にして指導計画の作成が課題になっていた。学習指導要領ではいわゆる相互乗り入れの形があり、社会的には国際婦人年から時を経て男女共学の実践が進んだ県もあった。ここでは、「ムードや風潮に流されての共学は厳に戒めたい」とあり、歴史的には先取りできなかった問題だと思われる。

1981年の報告では東部から研究の重点が出され「生徒が自分で次時の学習問題を決め、その解決に意欲を燃やす。教師はそれを先取りした課題を配列する」「生徒自ら手や頭を使って既成の思い方、考え方を再構成する教師の働きかけ方」などがあった。そして①初発問（学習課題の提示）、焦点化の発問（生徒の感じ方、考え方を顕在化）、主発問（ゆさぶる、くつがえす）、解決のための手がかりとなる発問、応用、次時の学習意欲になる発問が提案された。

静教研では1977年学習指導要領の実施前に実践的・体験的な学習、工夫し創造する能力、

一人一人に応じた指導を意識して研究課題にしてきたことがわかる。実生活の中から問題を見つけさせること、解決のための知識・技術を活用することなど、実生活と科学的根拠の結びつき、私生活への生かし方を研究していた。その中で学習過程のいくつかの提案がなされていた時期である。しかしながら実生活の中から問題を見つけるということについては学習指導要領の範囲内であっただろうと思われる。この点は後述の題材名の変遷から確認する。

（3）小学校　1981年から新しいテーマになった。　よりよい生活を工夫し、実践する家庭科学習の追究である。

中部から「作ることができた」「美味しかった」だけで調理が終わっていなかったかという反省がなされた。意欲的に取り組むためには「目的が明確、やりがいがある価値を持つ、手順や方法がわかる、認められる、励まされる、賞揚される」をふまえ「家族に喜ばれる野菜サラダを作ろう」に取り組んだ。家庭の理解、配慮などの手だてが必要だったと考察された。また、西部から家庭生活の現状が子どもにとっての問題を与えていると報告された。省力化、学力重視の生活の中で子どもは家庭の仕事の経験が少なく「生活を見つめて工夫する力を弱くしている、家族関係の潤いまで失わせている」というものである。そこで「ゆで卵作り」では試行を取り入れた。個々やグループが持った疑問点や問題点を生かして資料等を用い解決の方法を考えさせる学習過程を作った。　①自分のゆでた卵の観察②卵の凝固実験③ゆで卵の観察④ゆで卵つくりの条件⑤まとめ発表⑥次時の内容という過程である。ここでは、「黄身が真ん中にあってちょうどよい固さのおいしいゆで卵」を作ることになっている。どのようにして食べるのかのイメージが必要であるが、その点が欠けていた。飾り切りをしたい、ミモザのようにしたい、タルタルソースにしたいなどゆで卵の条件を生かして固ゆでにしたり半熟にしたりして作ることが大切である。この時点ではその手前の段階になっている。しかし、生活経験の少なくなった子どもの状況をふまえ「試作」を取り入れた点に注目しなければならない。

８．1982～89年

（1）小学校（1982～83年）よりよい生活を工夫し実践する家庭科学習の追究

「ゆで卵」の学習にあたって、ガスに火をつけた経験がない子どもが８％であるという。どのようにゆでたらよいかをわからせるだけでなく自分の好みや目的にあったゆで卵はどのようにして作るかがわかることが生活化へつなげることである。そのために実験的学習を取り入れるとあり、教え込む学習ではなく自分から発見する学習へと工夫された。ゆでる時間を変えた数種類のゆで卵から自分の好みのものを作る見通しを持たせることができる。全員が同じ固ゆで卵を作っていた前の時期とは変化した教材観である。「生野菜の調理」では全員が包丁が使えるように試し切り、練習コーナー、個人指導などの指導の工夫がされた。子どもの様子が研究の前提として述べられることが多くなった。子ども達の生

活が荒廃し本来好きなはずの手や体を動かし自分の生活に目を開き生活にまじめに取り組む姿勢が見られないのが現状だという。そのために学習過程は①生活を見つめ問題を発見させる②共通の学習課題作りの場での考えさせる発問③追究の場の工夫④実践化であった。

1983年は衣領域の研究で報告されている。沼津地区の研究は課題把握の場として生活を見つめる場の問題が「下着は何のために着るか」「どんな汚れがつくか」「どのくらい汚れているか」であり、自己の課題つくりを経て共通課題を導いた。追究は「どんな下着を着るか、どうして汚れが落ちるか、洗濯の仕方を調べよう」の展開であった。志太地区では課題把握の場では「下着について勉強したいこと」「くわしく学びたいこと」を出させる。続いて、めあてを持つ、見通す（なぜ下着を着るか・ニンヒドリン)、深める（どのようにせんたくするか)、まとめ（さっぱりとした気持ちよい下着を着よう）の過程であった。二地区ともニンヒドリン溶液で汚れの様子を観察させ、下着の必要性や洗濯の仕方へとつないでいる点は共通している。磐周地区の報告がある。学習過程は他地区と同様である。本時の学習問題は「上着にはどんな布地が用いられているか、その布地にあった洗剤はどんな洗剤だろうか、上着と下着はいっしょに洗っても良いだろうか」である。自分上着の布地を品質表示で確かめ綿、ポリエステル、毛などの試験布を用意する。一方、下着の洗剤が弱アルカリ性であるから５％アルカリ溶液に試験布を45分間つけておく。これを観察する。深める段階で観察結果から洗剤の選び方を確認するという展開である。

（2）中学校（1982～89年）　新しいテーマになった。主体的実践活動を通して、問題解決の能力を育てる授業

1982年　浜名地区からはプロジェクト方式よりもユニット的に指導計画を立てると報告されていた。学習指導要領はゆとりを標榜し内容の精選、授業時間の削減があった。ユニットで計画するのは、長いスパンで形成的評価を見る必要があったとされた。そのため弾力的な指導が行えるようにという趣旨の他に、体験的学習を数時間のまとまりの中で展開したい背景があったと考えられる。

1983年新しい学習過程の枠組みの提案があり解説されている。「生徒が問題解決過程で学習の主体的要因（思考、技術、情動）をどのように働かせて新たな価値を獲得していくか。教師の役割、働きかけがどのように必要か。」という問題意識のもと次のような学習過程が考えられた。

①教材の中にある問題を見つけることから始まる（質の高い教材の選択、教材提示の方法）②生徒個々が見つけた問題を発見の事由や共通点について吟味し共通の学習問題をまとめさせる（思考活動）③見つけた問題に対する解決のための仮説の設定（思考活動、生徒の学習経験や生活経験、教師の働きかけによる新たな情報）④仮説に基づいて実証する（実証方法の思考、実証・調査・実験）⑤実証結果を確かめる（検証）⑥新たな問題を見つけ実践する。このような問題解決学習の過程を構想するとき子どもの学習心理や問題意識を

主眼としながらもそれらを含んで教師は学習過程を見通し教えること、考えさせること、を重視した。そのために発問、資料、教具などの教師の働きかけの重視、研究がなされた。

1984年には学習過程の枠組みが定型化された。①学習問題の提示②問題の発見③焦点化④学習問題の成立⑤予想立て⑥実証⑦検証・追究⑧まとめ、次時の予告である。

スモックの製作の場合には重点をおく内容を検討し、なにを、どのような方法で、どこまで習得させるかが問題になった。見返し布による曲線部分の縫い代の始末にはを平らできれいに仕上げることが学習課題、そのために切り込みか必要であることに気づかせることが学習問題に相当していた。標本の活用が研究された。

（3）小学校（1984～89年）　1984年から小学校家庭科教育研究部が合併し、技術・家庭科教育研究部となった。

1988～89年の期間はサブテーマとして「一人一人の特性が生きる学習過程の形成」とされ、学習過程についての研究が主とされている。これは新しい学習指導要領告示を前に子ども一人一人を重視した個を生かす学習過程を指向し研究課題にしたものである。前の時期の研究で子どもの学習意欲や主体的の学習を研究する中で子ども一人一人の生活背景やそこから生まれる関心を学習過程にどのように位置づけるか研究されていた。学習問題の設定段階で共通の課題に焦点化させる工夫がなされてきた。また問題解決の方法も教師の情報提供などの働きかけによってなされる形であったと思われる。もっと一人一人によりそった学習過程の研究関心から問題解決場面での学習コースを設けて自分自身の課題に沿って解決法を選ぶことやそれぞれの方法で実証する形が取り入れられるようになってきた。この後、個を生かした問題解決学習の研究が進められることになる。

9．1990～97年

（1）小学校　一人一人の体験の質を高め、生活能力を育てる授業

（2）中学校　一人一人の体験の質を高め、技術的能力を育てる題材と授業

この時期から小・中学校がほぼ同様のテーマのもと研究会がもたれるようになった。そこでこの期から小中を分けないで報告時期ごとに見ていくことにした。

1989年の小学校の報告に、朝食の献立を作る予想立てや検証段階においてグループで活動させたり発表させる実践があった。そして一人一人の考え方や追究の仕方を生かす指導計画が課題になっていた。研究部の提案にも学習問題成立後の予想立てから実証、検証段階まで同じ考えの生徒がいくつかの小集団を作り問題解決していき、小集団の活用で個を生かす。作業法を一つに決めないで自分に合った作業法を見つけだす実践を求めるとしている。原川清三郎氏は「生徒に何か作業、実験をやらせることが実践であり体験であるとは言えない面がある」といっている。この指摘がこの後の研究の推進力になり、表記の新テーマが設定された。

1990年新テーマの下の発表である。小学校で清水の小杉知恵子氏は「楽しい小物」で二

つ穴のボタン付けにあたって、深める段階での試行を取り入れた。その後、実物のオーバーのボタンの観察、正しいつけ方の例の観察をしてどのようにつければよいかを見つけさせる。一人一人の試行の体験が次の観察を意味ある体験にしたと思われた。同じく小学校の富士宮の榊原陽子氏は「じゃがいもをおいしくゆでるために、大きさとゆでる時間の二つについて実験で確かめたい、どのような実験をしたらいいだろう」の問題に取り組ませた。このように課題、切り方、調べ方を自由にさせてあり、それぞれが活躍でき友達と比べる際に理解が深まった、と記されていた。

新テーマについて原川清三郎氏から解説があり、研究の継続性、体験の質を高める、技術的能力、一人一人を生かす工夫、問題解決過程を単元に広げる事などについて定義が示された。なにげなくやっている手順や方法にも理由があることを、生徒自身が実感を伴って理解できるような体験を実現するための研究である。前研究期では問題解決学習の一般形としてあげた８段階は実際の授業としてはやや細かい、したがって問題の発見や、実証場面などにおける実験や観察の時間が少なくなってしまったり、生徒自身の力で解決できなくなってしまったりする現状があった、と分析されている。かといって実習だけに時間がかかりすぎたり安易に半完成品のキットなどを利用することは避けたいとして、体験の質を高めるには次の条件を満たす体験を考案していくことになる。

①主体的な体験（生徒自身が進んで取り組む、生徒の必要感や問題意識に支えれれている）
②喜びや感動のある体験（わかったできたという喜び、自分の考えが生かせたという喜び、やっていて楽しい、おもしろいという喜び）
③学習内容が理解できる体験（やり方、方法など科学的根拠がわかること）
④技術に対する見方、考え方を深める体験（なるほどそこまで考えてあるのか、先人の知恵や技術に対する見方考え方、自分でもやれるわかるという技術に対する自信）の諸条件である。

前研究期でなされていた意欲や関心を呼び起こし、わかってできる問題解決能力の学習過程を追究してきたことに加えた④の体験学習が注目される。これは学習者が学んでどのような世界観を築いて行くかという人格形成の段階でもあり学ぶ意味が広がる段階でもある。

技術的能力とは「進んで工夫し創造する、手や体を動かしたり生活に結びついて資料を活用するなど実践的に問題を解決する能力」と定義された。何を創造するのかが明確にされていないが実践的な問題解決能力が強調されていた。家庭科教育にとっては技術的能力に収斂されない生活創造の可能性があるのだがその点は後述し検討する。

また一人一人を生かす工夫としては授業によっては一人一人の仮説よってそれぞれが違う方法で実験や作業に取り組むことの考え方が紹介された。

1991年の報告で小学校は静岡の杉山まさこ氏の実践があった。活動にあった服に気づかせるために、通学服と体操着で学級体操をする、なぜ体操着が動きやすいのか考える、体

操着の布はどのくらい伸びるのかを調べる、自分の服調べで作った衣服カードを使って運動や他の活動にふさわしい服を探す、という展開である。体験と考える活動が交互に位置付いていてスムーズな学習過程だと思われた。浜松の牧野淳子氏は「リサイクルショップで服を選ぼう」と子ども達に呼びかけて250 着の服を集めた。男女別、種類別に並べて洋服売り場らしく作った。ラベルは子ども達が服に付いているものをよく見て手作りラベルを取り付けた。子ども達は、ラベルやサイズ、上下の組み合わせを考えるなどの服選びの本物に近い体験をした。シミュレーションである。ここではさらに新しい体験として人材活用がある。実際にブティック勤務の保護者に教室に来てもらう。子ども達は人々の服選びの様子や必要事項など専門家の話しを聞く体験である。シミュレーションは必要感や問題意識を持って試行する体験と似ているがより責任ある意志決定などの試行ができるような状況がある。

中学校の田方の萩島美智子氏の実践は、疑似家族が居間の片付けをするシミュレーションを学習問題成立前の段階で取り入れた。学習の共通基盤を作るために有効な位置づけであった。

1992年の報告では小学校で地域で不潔になりやすいところの調べ学習、グループ学習、市の職員の人材活用を取り入れた実践が見られた。同じく小学校で「住まい方の工夫をしよう」では健康と明るさの学習をするのであるが、自分が一番こだわっていることについて自分なりの方法で実験し調べていけるようにしよう、と採光・照明などの調査活動を行った。これは1998年になって学習指導要領が出されたとき、調べたり追究する課題を個々人が選択する形になるのであるがその先取りである。後の98年段階では内容、時間の削減によるものであるが、ここでは子どもの興味関心が主体的な体験になるとの考えからであった。

また中学校で実践の積み上げを行ってきた志太地区から焼津の塩沢智子氏はショートパンツの型紙つくりの導入で「体の厚み」を取り上げた。そして、子ども達は自分の考えでショートパンツの型紙を紙に書き、それを実際に作ってはいてみる。すると子ども達は「腰囲はだぶつくのに股の部分は窮屈、変だな、どこが悪いのだろう」と疑問をもって「もっと見ばえよくゆとりがあるようにするにはどうすればよいのだろう」と学習問題ができた。予想して考える、図に書く、試着する、問題を発見する、という過程は体験と考えることの相互関係によって追求心が現出してきた様子があった。またショートパンツにふさわしい布地の選択の課題についてはどんな実験で確かめるのかを各班で考え、実験に生かし積極的に取り組んだと報告されていた。

研究部から、学習過程をユニットで考案したとき問題解決学習をどこに位置づけるかが提起された。①生活や製作過程の疑問やつまずきなどの体験から②問題を明確にする体験③自分の仮説に基づく解決のための体験④解決したことを生活や製作過程に生かす体験があるとして問題解決的な授業の中での体験は②と③であるという。

しかしながらこの見解には疑問が残る。これまでの実践を見ても①②③④のそれぞれが独立して意味を持つのではなく①があって②が生まれる③の必然性が出て来る④の学習意欲が生まれるという過程であろうように考えられる。これからの実践を読み解く場合にその点に関心を寄せながら読んでいこう。

1993年平成５年は東海北陸地区大会が県中部を中心に開かれた。静岡市の森田信子氏の報告は「ホームパーティーの計画・実践を通した楽しい家庭生活作り」である。家庭生活領域の新設で実践がなされて来たがその反省があった。指導が断片的になり生徒が学習の見通しが立てにくいということだった。そこでこの題材で場所の整備と美化、衣服の手入れ、食事作りという内容で構成しビデオ、ロールプレイング、シミュレーション、実物、調査などの体験活動が取り入れられた。指導の系統性はあるが内容としてはプロジェクトとして総合的な学習の性格を持っていると思われる。

富士市の研究会の実践報告は室内の環境としてダニの生息条件をふまえた衛生的な住まい方の学習である。学習課題（不衛生になりやすい場所、原因、害虫）、問題の発見（害虫ダニのＶＴＲやＯＨＰで拡大図）、焦点化（皮膚炎、人体への影響、自分の家にもダニが存在するか）、学習問題の成立（予想してシートでダニを採取してくる）、予想立て（採取してきた場所と選んだ理由の発表）、実証（シートをライトスコープで観察、生徒が採取してきた場所を黒板の平面図の中にダニが見えた生徒のマグネットが残る）、検証（ダニがいた場所の傾向を確認する）、一般化（ダニが繁殖しやすい条件）とそれを防ぐ方法。一人一人の予想に基づいた活動がありそれを個々が実証し、全員分を照合することによって新たな知見、法則性を見いだしていく過程が明確である。

ダニを採取するシートの利用もユニークであった。

同じく富士市田子の浦中学校の研究部から授業の基本型が検討されていた。

表１－２　授業の基本型

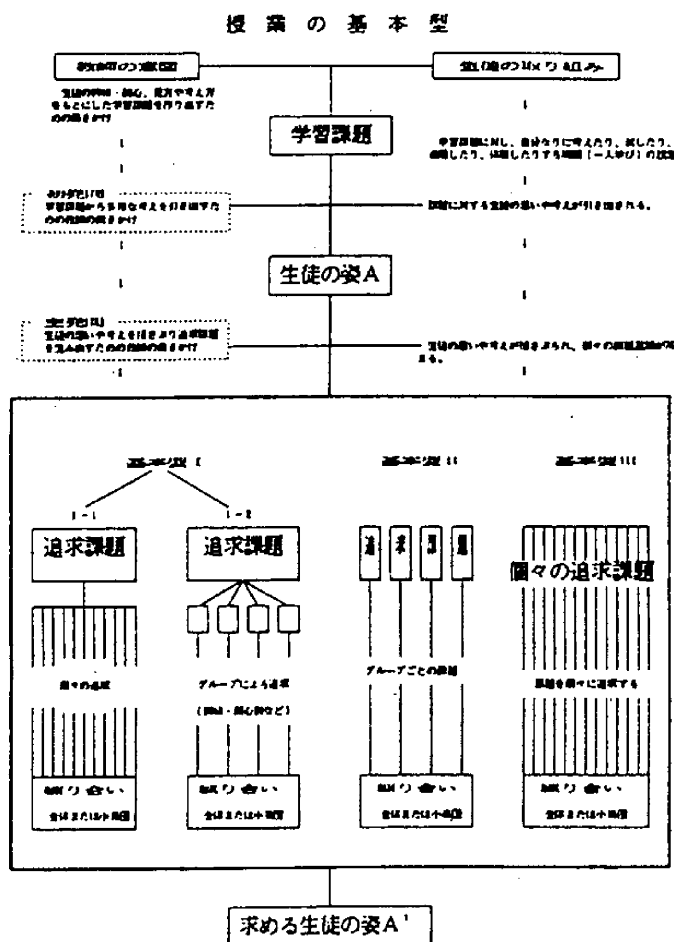
授業の基本型

学習課題

生徒の姿A

追求課題

個々の追求課題

求める生徒の姿A'

1994年の小学校の実践に榛原郡の杉山順子氏の報告があった。なすことによって学ぶ、教えたいものから学びたいものへの転換、選択幅の拡大による自己決定の機会の保障を視点においた実践であった。住まい方の工夫の題材で調査活動をもとに照明についての問題解決の実践活動があった。子ども達は明るさの確保の工夫として、カーテンを開ける、教室の机の並べ方を変える、廊下の掲示板に白い模造紙を貼る、などの方法を考え実行した。自分たちの力でできる工夫を見いだすことは、住まいの改善は無理だという思い込みによって何もしないことに比べて、生活に愛着を持ち実践力の第一歩として意味がある。

1995年の小学校の実践に小山町の湯山薫氏の報告がある。題材名が「おすすめ卵料理を作ってみんなに味わってもらおう」と一人一人に呼びかける形、行動の目標を示す形になっている。一人一人が調理し、班でお互いのものを食べ、作り方を教え合うというものである。自分で調べたことが力になり実践すること、他との関わりで協力や集団の中の個を生かす形が工夫された。

中学校の報告で富士市の松井三津枝氏の報告があった。保育領域では幼児理解が多く取り組まれてきたと思われるが富士市の実践は中学生の自己理解も目標になっていた。①学習課題を持って保育園に行く②近所や親類の幼児を観察する③自分の幼児期のレポート④おもちゃ作り⑤ビデオ撮影、鑑賞⑥自分の成長のスクラップ作りである。

1996年の小学校の報告で藤枝市の栗山明美氏は「地球に優しい洗たくをしよう」で自分の家での洗たくの仕方を観察することを通して家庭や地域との連携を計ろうとした。実験ではニンヒドリン溶液を使って汚れの検出をした。問題解決場面ではコース別、個人実験にした。それは洗剤の量とすすぎの回数、ためすすぎと流しすすぎでの水の量の比較実験である。

中学校の報告は掛川市の岡本由美氏の報告は、経済の内容においても直接体験に近づけた体験を多く取り入れている工夫をしたというものである。入学準備にかかった費用の計算やこづかいの調査活動は直接体験に当たるものである。間接体験は情報の活用、店員役と消費者役のロールプレイング、クーリングオフのシミュレーション、ＶＴＲ視聴などは間接体験であると考えられていた。

1997年には次年度からの新テーマの提案がされていた。それは「生活や技術に対する感性を高め創造的、実践的態度を育てる授業」である。そして感性を高める質の高い体験とは次のようなものとされた。

①五感を生き生きと働かせる体験

②驚きや疑問や予想がわき出る体験

③学習の方法や内容が理解で飽きる体験

④友達からの触発ある体験である。感性は問題を見つけ、考え、やってみる事柄を結びつけるものと考えられた。

小学校から浜松市の中村洋子氏の報告ではエプロン作りにおける一人一人の思いや願い

を引き出すための工夫、製作過程における個に応じた支援の工夫、作ったエプロンを活用させるための工夫を盛り込んだ実践があった。①いろいろなエプロンを提示し実物を見る、どうやって作ればいいのだろうと大まかな見通しを持つ②実物を実際に着る、エプロンの働きをとらえる、一人一人の計画・カード記入・製作可能な計画になるように助言③しつけ縫いあたりからT．T作業による担当、実物の資料提示④相互交流、活用の発展という過程である。一人一人の意欲や個性に対応するためのT．Tは担い方からすると主・副の形や主・主の形で進められていた。

富士市の報告はふくろ作りに生かすためにミシンの取扱説明書を作る実践であった。から踏み、針と糸をつけてからの試行などの体験でミシンのしくみを一人一人が理解し、他に伝える表現をしたものであった。エプロン作りでも試し作りとしてビニール風呂敷を使いセロハンテープで留めながら、布で作る場合の作業の見通しを立てさせたものであった。

試し作りやT．Tの導入は経験不足の子ども達の学習を支援し一人一人の追究に対応するためということがわかる。T．Tは人材活用とも重なっていると思われる。磐田市の中学校から鈴木千恵氏の報告はT．Tとして栄養士があたった実践であった。バランスのとれた食事を考えてコンピュタを利用した献立作成をする際に専門家の話を聞く、助言・情報を得る場面で興味をもたせることができたようである。毎日食べている給食の栄養士さんの専門的な知識や知恵が子ども達に興味をもたせたということは、知識が独立して受け止められるだけではなく、その人の生き方への関心を含めて受け止められていくことを意味しているようである。

2000年時点で感性を高めるための学習過程での体験の提案がされていた。学習場面としてゆさぶる場面（五感を生き生きと働かせ、驚きや疑問が出て問題意識が高まる体験）、生かす場面（学習方法を予想したり見通して自分の良さを探す体験）、磨く場面（互いの価値を共有する体験）というものである。感性を感覚や感情、イメージ、共感という側面から育てようという課題であるが漠然としたテーマである印象は免れない。しかし、子ども達の状況がモノや友人、人に対する共感性、当事者性の希薄化が人格形成上の問題になっているのだろうと推察させるのである。家庭科はモノ、人、ことに関わって感性や認識、実践力を育ててきた蓄積があることがわかった。感性を高める体験の研究があくまで対象に関わり、迫っていく過程で生まれることを今までの成果の上に立って確認していきたいものである。

以上のように通史的に家庭科の実践を概観してわかったことは次の点である。

①技術科との共通テーマで進んできた。共通の能力目標であった。

②1970年代後半からとくに子どものわかり方、学習の仕方に視点を置いたテーマであった。

③体験学習、問題解決学習が知識、技術を得ることと創造性や主体性、実践力などの人格形成と共に追究された。学習方法が子どもの状況の変化と共に工夫されてきた。

④学習指導要領の完全実施の前にその趣旨を生かした実践を進めるテーマが設定されていた。

資料として年度ごとに実践題材名、学習問題などの一覧を示す。表１－３、表１－４．

表１－３　小学校

実践の年度	資料番号	題材名／キーワードまたは<学習問題>
S.42　1967	1	サラダ作りの手順と計画／手順表用紙、実習計画、必要な用具
S.42　1967	2	簡単な野菜の基礎技能／紙の包丁、計量スプーン、すりきり、用具の名称
S.42　1967	3	野菜の生食／ビタミンC、衛生、味つけ
S.42　1967	4	調理実習「野菜サラダ作り」／ビタミンC、塩味のめやす、計量スプーンの使い方
S.43　1968	5	へやの照明／照明器具セット　スタンド　ルクス計
S.45　1970	6	布地にあった洗ざいと洗い方／洗剤の実物、布地の品質表示
S.45　1970	7	二つ穴ボタンのつけ方／困ること、布の厚み、二本糸、やりなおす
S.45　1970	8	整った身なり／ボタンつけ、二つ穴ボタン、ゆるくつける、しっかりつける、布の厚さ、
S.46　1971	9	よい調理／味つけ、きゅうり、味くらべ、塩の分量、小さじ１の計量
S.47　1972	10	すずしいすまい／窓、通風、日よけ、気分、気温
S.50　1975	11	明るいすまい／ルクス計、照明のしかた、全体照明、部分照明
〃	12	明るいすまい／採光、仕事と明るさ、文字の読み書き、針に糸を通す
〃	13	明るいすまい／昼光率、部屋の方角、模型ダンボール
S.50　1975	14	まくらカバーの製作／カバー、ふくろ、布の大きさ、採寸のしかた、必要量の出し方、ゆるみの必要性、ぬいしろ、標本
S.51　1976	15	ごはんとみそしる／２種類のごはん、米の吸水時間、生米、試食、観察
S.51　1976	16	なま野菜の栄養／野菜サラダ、ビタミンC、インドフェノール溶液、教師実験
S.51　1976	17	布地の種類と洗剤／上着の洗濯、洗剤と布地の関係
S.51　1976	18	しみのとり方／古いしみ、新しいしみ、洗剤、ごはん粒
S.51　1976	19	ふくろ型まくらカバー「必要な布地と同寸法の型紙」／どこをはかるか、２分の１原型、ゆるみ、ぬいしろ
S.52　1977	20	整った身なり／ほころびやすい部位、針め、本返し縫い
S.52　1977	21	カバー作り／紙とホッチキスでつくる、大きさ、寸法、ぬいしろ、型紙ゆるみ
S.52　1977	22	便利なふくろ／紙とホッチキスでつくる、大きさ、寸法、ぬいしろ、型紙、ゆるみ
S.53　1978	23	気持ちよいすまい／整理整とん、教室内の机、机の中、乱雑になる原因
S.53　1978	24	楽しい住まい方
S.54　1979	25	整理袋つくり「製作計画」／中に入れるもの
S.54　1979	26	室内の美化や生活に役立つものの製作計画
S.54　1979	27	生活に役立つ装飾品／必要性
S.54　1979	28	楽しい住まい方／作品をつくるための構想を出し合う
S.54　1979	29	身のまわりのせいり整とん／良い整理整とんのしかたや手順
S.54　1979	30	そうじの必要性<住まいにあるごみやよごれをそのままにしておくとみんなの生活にどういう影響を与えるか考えてみよう>ぞうきんの培養
S.54　1979	31	気持ちのよい住まい<どう整理整とんしたら使いやすくなるか考えてみよう>
S.54　1979	32	住まいのよごれ<どんなそうじのしかたがあるのだろう>培養、教室
S.54　1979	33	ごみ調べと処理の方法／分別、再利用、ごみを分別する必要性、ごみをへらすには、焼却場のおじさん
S.54　1979	34	健康な住まい方／照度計、視力の実態、照明のしかた、全体照明、部分

			照明、目の健康
S. 54	1979	35	すずしい住まい方／家の向き、温度計、湿度計、風通し、模型の家
S. 55	1980	36	ゆでたまご「たまごの栄養と新古の見分け方」／調理方法、栄養、新古の実験、中身の観察
S. 56	1981	37	ゆでたまご／たんぱく質、ゆで時間、ころがす、火力、水の量
S. 56	1981	38	日常のおやつ／家族の団らん、間食、着色実験、手作りおやつ
S. 57	1982	39	生野菜の調理「切り方の指導」／包丁、正しい切り方、安全
S. 57	1982	40	ゆでたまご／５種類のゆで卵、時間、ころがす、ゆで方、水の量
S. 58	1983	41	エプロン・カバーの製作＜作ったエプロンをどのように使いたいか＞
S. 58	1983	42	エプロン・カバーの製作＜汚れを防ぐ一枚布の胸あてつきエプロンを作るにはどのこの長さをはかったらよいか＞
S. 58	1983	43	卵とじゃがいも料理＜じゃがいものビタミンＣは加熱すると他の野菜同じようにへるだろうか＞ インドフェノール溶液
S. 58	1983	44	衛生的な下着／下着をとりかえる人が多いわけ、下着の役割、ニンヒドリン
S. 58	1983	45	そうじ＜そうじのしかたを工夫して床の汚れをきれいにしよう＞
S. 58	1983	46	住まいのよごれとそうじ＜教室の汚れを調べ気持ちよく生活するにはどうしたらよいだろうか＞
S. 58	1983	47	すまいのよごれとそうじ＜汚れの実態を調べ気持ちよく住まうためにはどうしたらよいか＞
S. 58	1983	48	衛生的な下着＜下着を着る必要性＞
S. 58	1983	49	衣生活の工夫＜上着には布地が用いられているが、その布地にあった洗剤はどんな洗剤だろうか＞
S. 58	1983	50	衣服の手入れ「布地の種類と洗剤」＜洗たくによって布地が縮んだり布地の色が変わったりするのはどうしてだろう＞
S. 58	1983	51	上着の洗たく
S. 58	1983	52	上着の洗たく
S. 58	1983	53	上着の洗たく＜上着の布地に合った洗たくができるようになろう＞
S. 58	1983	54	ポケットの図案と型紙作り／ポケットの位置、実際にエプロンをつけてみて手をあてて場所を考えさせる。
S. 58	1983	55	上着の洗濯＜洗たく機で失敗なく洗たくするにはどんなことに気をつけたらよいだろう＞
S. 58	1983	56	布地にあった洗剤の選び方＜ちぢんだセーターをみて、どうしてそうなったか＞リトマス紙
S. 58	1983	57	衛生的な下着＜下着につく汚れを知り下着の役目を考える＞
S. 58	1983	58	洗たくの実習＜よごれがよく落ちて上手に下着の洗たくをするにはどんなことに気をつけてやったらよいか＞
S. 59	1984	59	便利なふくろ／本縫い、底、わき、見本
S. 59	1984	60	下着の役目、衛生的な下着＜下着をとりかえるのはなぜだろう＞
S. 59	1984	61	上着の洗たく「再汚染」＜汚れの程度の違うものをいっしょに洗ってもいいだろうか＞
S. 59	1984	62	上着の洗たく「上着洗いの洗ざい」＜上着洗いの洗ざいは下着洗いの時と同じでいいのだろうか＞
S. 59	1984	63	縫う部分、わになる部分、寸法をはかる場所、紙での袋作り＜布のたてよこは、入れるもののどこを計ればいいでしょうか＞紙で作ってみる
S. 59	1984	64	エプロンの製作＜型紙は何のために必要ですか＞
S. 59	1984	65	ボタンつけと小物づくり＜じょうぶできれいにかけはずししやすくぼたんをつけるにはどのようにしたらよいだろうか＞
S. 60	1985	66	ごみや不要なものの処理＜どんなことに気をつけてごみを処理したらよ

			いか考えよう＞写真、実験、再利用例
S.60	1985	67・68	すまいのよごれ・そうじのしかた＜ロッカーや机の中の整理・整とんはどのようにしたらよいのだろう＞＜教室にごみやほこりがあって汚れているとよくないのはなぜだろう＞＜洗面所が少しもきれいにならないのはどうしてだろう＞
S.60	1985	69	採光のしかた／照度計、窓や壁、天井の色
S.61	1986	70	すずしい住まい方の風通し
S.62	1987	71	ゆでたまご／ゆで時間、ゆで方、黄身、白身の様子
S.62	1987	72	気持ちよい住まい／ごみ、汚れをしらべる、汚れの原因
S.63	1988	73	おいしいご飯の炊き方／吸水の必要性
H.元	1989	74	１食分の献立を作ろう
H. 2	1990	75	楽しい小物＜ 二つあなのボタンをつけてボタンの足のつけ方の大切さに気づき、正しいボタン付けができる＞
H. 2	1990	76	便利なふくろ＜口あきの部分を三つ折りにしてなみ縫いで縫う、口あきどまりを返し縫いで縫う＞練習紙を三つ折り、縫うところを鉛筆で印す。
H. 2	1990	77	便利なふくろ＜丈夫に縫わなければならない場所を見つけ布や場所に適した縫い方を調べよう＞
H. 2	1990	78	日常着の着方を考えよう
H. 3	1991	79	いろいろな活動に適した着方を見つけよう／下着の役目、活動・目的
H. 3	1991	80	既製服の選び方＜リサイクルショップで服を選ぼう＞選んだ理由、人材活用
H. 4	1992	81	身の回りの整理整とん＜自分のも持ち物を使いやすく、安全に、美しく整理整とんするにはどんなことを考えなくてはならないだろう＞
H. 4	1992	82	住まい方の工夫をしよう＜家族や地域を住みよくするために自分たちにできることを考えよう＞
H. 4	1992	83	引き出しの中の整理・整とん
H. 4	1992	84	健康と明るさ・照明／自分なりの方法でたしかめる
H. 4	1992	85	住まい方の工夫をしよう／地域の環境
H. 6	1994	86	明るさを取り入れる工夫を考えよう
H. 6	1994	87	近隣の人々との生活＜なぜ分別収集やリサイクルが必要か＞
H. 6	1994	88	ごみの処理と不用品の活用、身の回りを整えよう＜不用品を生かす方法を考えよう。
H. 7	1995	89	いろいろなたまご料理を作ろう
H. 7	1995	90	魚や肉の加工品について知ろう／どうして加工品がよく使われるのだろう＜手軽な調理でおいしく食べられるかな＞
H. 7	1995	91	手作り弁当をさらに工夫しよう／情報提供、相互交流、秋の小旅行で実践
H. 8	1996	92	地球にやさしい洗たくをしよう
H. 8	1996	93	野菜サラダの調理実習＜おすすめ野菜サラダをつくろう＞
H. 8	1996	94	調理の目的に合ったじゃがいもの切り方、ゆで方＜自分たちの調理に合うじゃがいもの切り方、ゆで方をみつけよう＞
H. 8	1996	95	＜５の４たまご料理ブックを作ろう＞　レシピを作る、２人組、交換
H. 8	1996	96	静教研全体発表、一人実習の例
H. 8	1996	97	じまんのできる野菜料理を作ろう／生野菜のサラダと緑黄色野菜の油炒め
H. 8	1996	98	きれいさっぱり洗濯しよう＜共通課題：衣服の汚れやすい所はどこだろう＞＜個人課題＞
H. 8	1996	99	ワッペンを作ろう／臨海学校の後、縫い目、丈夫さ、美しさ、分かりやすさ、フェルトの他＜丈夫で美しいワッペンを作ろう＞
H. 9	1997	100	衣服の選び方＜再利用の工夫＞

H. 9	1997	101	ミシンのひみつを発見しよう<使う人のために説明書を作ろう>
H. 9	1997	102	自分だけのエプロンを作ろう－計画的に製作しよう<ぼくわたしのエプロンをつくろう>
H.10	1998	103	袋作りの計画を立てよう<お気に入りの袋をすぐにでもつくれるように計画を立てよう>
H.10	1998	104	試作品を作ろう／紙製の風呂敷を使って自分の袋の試作をすることにより縫い方の手順や問題点に気づく
H.11	1999	105	きらいなものは食べなくていいのか／なぜ食べるのか考えよう、栄養士<カルシュウムとはなにか>
H.11	1999	106	毎日の食事を考えよう<家族のために自分でできること、幸せについて考えよう>
H.11	1999	107・108	家族の生活と住居<手作りのプレゼントをしよう><家族に感謝の気持ちを伝えよう>
H.11	1999	109	ぼくたちわたしたちの地区を住みよくするための６年１組のアイディア

表１－４　中学校

実践の年度	資料番号	題材名／キ-ワードまたは＜学習問題＞
S.51　1976	1	そでぐりのしまつ／切り込み、バイヤステープ、布目方向
S.51　1976	2	ブラウスの構成／上半身の形、人台
S.52　1977	3	住まいの計画～人間と家具の関係～／かけごこち、高さの調節シンクロカーボン紙を使って体圧分布をみて
S.53　1978	4	幼児の衣服／デザインの修正
S.53　1978	5	食事のためのいすの選択／いすの機能、いろいろないす＜食事用のいすは人間の体と食卓の間にどんな問題がありそうか＞
S.58　1983	6	食品の栄養的特質と調理実習（みそ汁）／汁物のだし＜同じかつお節なのになぜ色、香、味がちがうのだろう＞
S.58　1983	7	でんぷんの調理法「糊化」＜なぜごはんにすると食べられるようになるのだろうか＞
S.58　1983	8	生野菜（果物）の調理上の性質／放水性、褐変性＜塩水につけたリンゴがなぜこんなに水っぽくまずくなったのだろう＞
S.59　1984	9	仮縫いの補正
S.59　1984	10	スモックの製作・えりぐりの部分縫い＜なぜ平らできれいに丸くできないのか＞
S.59　1984	11	作業着の製作・型紙とからだ（立体構成）／そで山のくり、そでの形、そで山の高さ、ゆとり、作業着の観察
S.59　1984	12	ベルトつけ（本縫い）＜ベルト布にベルト芯を縫いつける方法＞
S.59　1984	13	仮縫いと補正＜仮縫いするための順序＞
S.59　1984	14	えりぐりの始末／標本、見返し＜この標本からどんな方法でやればきれいに平らに返すことができるだろうか＞
S.59　1984	15	スモックのそでつけ＜作業着のそでと制服のような外出着のそでの形はどんなところが違うか＞
S.59　1984	16	スモックのポケット＜スモックのポケットはどんな役目をするのだろうか、スモックに合うポケットをデザインしてみよう＞
S.60　1985	17	油脂の調理上の性質／油の温度、新しい＜ カラッとおいしそうにあげるにはどうしたらよいだろうか＞
S.60　1985	18	ひき肉の調理上の性質＜塩を入れて粘りが出てきれいに出来上がるだろうか＞
S.60　1985	19	しょうゆと食酢の調理上の性質＜しょうゆの風味や香りを生かすにはいつ入れたらよいだろうか＞＜ 食酢はどんな調理に使われていますか＞
S.60　1985	20	とうふの調理上の性質＜すだちが起こらないようにするにはどうすればよいだろうか＞
S.60　1985	21	乾めんの調理上の性質／水、塩、でんぷんの溶出＜スパゲッティをおいしくゆでるにはどうしたらよいだろうか＞
S.60　1985	22	小麦粉の調理上の性質＜なぜ小麦粉だけのびたのだろう＞
S.60　1985	23	食品添加物・加工食品の表示＜着色料の他にも加工食品の中には何か入っているだろうか＞
S.60　1985	24	加工食品＜加工食品と手作り食品を比較実験してその違いを調べてみよう＞
S.60　1985	25	青少年の栄養「季節と食品」＜店頭にたくさんで回る食品は他の時期のそれとどんな点にちがいがあるかな＞
S.60　1985	26	果汁を入れる時期を知ろう／寒天のこさ＜煮ているときにレモ

			ンを入れると固まらなかったのはどうしてか>
S.60	1985	27	小麦粉の調理上の性質／グルテンの含有量の違いによる小麦粉の種類と用途を説明できる。
S.60	1985	28・29	毛糸編み物の洗たくのしかた<毛糸編み物製品をふわふわとして縮まないように洗たくするにはどのようにしたらよいか>
S.60	1985	30	被服整理「編み物製品の洗たくのしかた」<洗剤で洗うとなぜ汚れは落ちるのだろうか>
S.60	1985	31・32	型紙とからだの関係「ダーツとくり」<スカートの型紙でダーツやくり、スカートの幅にちがいがあるのはなぜだろうか><前とうしろのくりにちがいがあるだろうか>
S.60	1985	33・34	幼児の遊び<幼児にとって遊びとはどんなものか>
S.60	1985	35	幼児と環境<狼に育てられた子はどう育つか>
S.60	1985	36	人のからだと食物／二種の弁当<好きなものだけ食べていたのでは必要な栄養がとれないだろうか>
S.61	1986	37	型紙とからだの関係／胴まわり線、人台に巻いて、ダーツ、カーブ
S.62	1987	38	加熱のしかたと凝固実験／すだち、加熱方法、実験
S.61	1988	39	作業着の製作・ポケットつけ／ポケット口
H.元	1989	40	食酢の調理上の性質と調理実験／変色防止
H. 2	1990	41	家族のための朝食作り～どんな献立にしたらよいだろう～
H. 2	1990	42	小麦粉の調理上の性質／実験<ふっくらとした蒸しケーキをつくるには小麦粉はどんな扱いをすればよいだろう>
H. 2	1990	43	前後のまた上の違い／クロスカット<どうして後ろの方が長いんだろう>
H. 2	1990	44	休養着の製作／標本、後ろまた上の縫い方の研究<なぜBの後ろまた上は切れないのだろう>
H. 2	1990	45	住空間の設計「住空間の」大きさの決め方<住空間の大きさは何を基準にしてどのように決めたらよいだろうか>
H. 2	1990	46	LDK の配置から設計図を検討しよう<どんなことに影響がありどんな違いがあるのだろうか>
H. 2	1990	47	汚れに応じたそうじ～用具・用剤の選択～<手洗い場の落ちにくい汚れはどのようにしたら落とせるだろう>
H. 2	1990	48	型紙のおき方<何をめやすにして、型紙を配置したらよいのだろうか>
H. 2	1990	49・50	型紙とからだの関係
H. 2	1990	51	からだの各部と型紙<スカート型からズボン型にするためにはどうしたらよいか>
H. 2	1990	52	水を大切に使うくふうをしよう<水の使用量を減らすためにどのような水の使い方をすればいいのだろうか>
H. 3	1991	53	住空間の検討／コンピュターソフトを使ってライフスタイルに合う平面図をつくる
H. 3	1991	54	家庭の仕事・家族が共通に使う居間の整理整とんについて考えよう・室内の整理整とん<つめ切りを探そう、すぐに使えるようにするにはどうしたらよいのだろう>
H. 3	1991	55・56	騒音防止の工夫をしよう
H. 3	1991	57	青少年向きの献立と調理・ハンバーグ「ひき肉の調理上の性質」
H. 3	1991	58	ハンバーグステーキ「ひき肉と塩、こねる回数との関係」<かたまりの違いはどこにあるのだろう>
H. 3	1991	59	すし飯をおいしく作る条件を調べよう／水量、合わせ酢、合わせる用具、米の温度、市販のものと比較

H. 3	1991	60	言葉の発達と知能
H. 3	1991	61	ホームウェアー・腕の丸みを含んだ袖ぐりの必要性の発見と作成<脇の下はどこにすればいいのだろうか>
H. 3	1991	62	ショートパンツ・布の選び方<自分の選んだ布はショートパンツに適しているだろうか>
H. 3	1991	63	また上のじょうぶな縫い方<斜め布になっているうしろまた上をじょうぶに縫うにはどうしたらよいだろうか>
H. 3	1991	64	作業着の製作・型紙の配置／布目、柄、輪を考える
H. 3	1991	65	炭酸が骨や歯を弱くする？／清涼飲料に含まれる糖分
H. 3	1991	66	紙の再利用
H. 3	1991	67	うしろまた上を丈夫に縫う<うしろまた上を糸が切れないように丈夫に縫うためにはどうしたらよいだろうか>
H. 3	1991	68	家庭生活と地域の環境<家庭排水による汚染を防ぐために油や食べかすはどのように処理したらよいだろう>
H. 3	1991	69	ことばの発達／保母さん<同じ年齢なのにどうして活動に差があるのだろう>
H. 3	1991	70	生活排水の河川に及ぼす影響
H. 4	1992	71	言葉の発達<幼児に対し、どのような態度で接したらよいだろうか>
H. 4	1992	72	情緒・社会性の発達／おつかい<お店がわからず困って声をかけてきたあやちゃんにどんな対応をするのがいいだろう>
H. 4	1992	73	幼児を大事にするのはなぜだろう<赤ちゃんから中学生の今日まで育ててくれる中でどんな事に注意を払ってきただろうか>
H. 4	1992	74	からだの発達<体の発達はどのようになっているだろうか>
H. 4	1992	75	運動機能の発達<幼児はどんな順序で歩けるようになるだろうか>
H. 4	1992	76	幼児の遊び<幼児は遊びから何を覚えるのだろうか>
H. 4	1992	77・78	遊びとおもちゃ<幼児にとって良いおもちゃとはどんなものだろうか><幼児の喜びそうなおもちゃをつくろう>
H. 4	1992	79・80	幼児の食物<消化器官が未発達な幼児が必要な栄養をとるにはどんな工夫をしたらよいか><幼児に適したおやつを作ろう>
H. 4	1992	81	幼児の衣服<幼児の体型に合う衣服はどのようなものだろう>
H. 4	1992	82	幼児の生活習慣<生活習慣を身につけさせるために周囲の人は幼児にどうしてやるのがいいだろう>
H. 4	1992	83	幼児と家庭環境<典子がこのように明るくのびのびと育ったのはどうしてだろう>
H. 4	1992	84・85	幼児と社会環境<子どもの成長に果たす社会の役割を考えよう><幼児の保育園での生活はどんな生活だろう>
H. 4	1992	86	反省とまとめ<大切な命をもらった人間の一人として、これからどうやって生きていったらいいだろう>
H. 4	1992	87	「型紙作り」導入～体の厚み～
H. 4	1992	88	後ろまた上のゆとりの必要性<股が窮屈になったり全体が大きくなりすぎるがもっと見栄え良く股にゆとりのあるパンツにするにはどうしたらよいか>
H. 4	1992	89	後ろまた上のゆとりの必要性<立っているとおかしくないのに座ったとき窮屈なのはなぜだろう>
H. 4	1992	90	型紙の配置と見積もり／標本、布方向<アのショートパンツを作るにはどちらの置き方がよいのだろうか>
H. 4	1992	91	また上の縫い方<アイロンで伸ばしてから縫った標本、なぜ切れなかったか>

H. 4	1992	92	襟ぐりの縫い代の始末
H. 4	1992	93・94	おやつの与え方・幼児の食生活＜どんなことを考えておやつを選んだらよいか＞
H. 4	1992	95	曲線部分の縫い代の始末／自分の個性を生かした題材、どうなっているのだろう、なぜだろう、試してみよう
H. 4	1992	96	食品添加物とその安全／色をつける、なぜ、どのようにつけてあるか
H. 4	1992	97	住空間を考える
H. 4	1992	98	快適な住生活～騒音防止の工夫～
H. 4	1992	99	部屋の使い方を考えよう／人体寸法、複線で追求させる＜使いやすく収納するにはどんな工夫をしたらよいだろう＞
H. 4	1992	100	煮魚の調理法
H. 4	1992	101	物資・サービスの購入と活用／学習教材のセールス、ロールプレイング＜Ａ君はどのように接すればよかったか＞
H. 4	1992	102・103	望ましい食習慣～塩分の取り方～＜カップラーメンにはどのくらいの塩分が含まれているか＞
H. 4	1992	104	ハンバーグステーキ～火加減とうま味の流出～／実験、生・焼き二種類の比較、たんぱく質凝固のいみ
H. 4	1992	105	わたくしたちの健康と食事／学習問題は一人一人によってちがう
H. 4	1992	106	家族の役割／ロールプレイング＜お母さんの気持ち、立場に立って考えよう＞
H. 4	1992	107	資源の適切な使い方と廃棄物の処理／水質汚染＜家庭排水がどのくらい川や湖の汚染に関係しているのだろうか＞
H. 4	1992	108	必要な家具の使いやすい形状と寸法、家具の配置および空間の使い方の工夫＜だれにとっても使いやすいＬＤＫの設計をしよう
H. 4	1992	109	室内を楽しくきれいにしよう「ダニの観察をしよう」＜家の中にダニがいるか調べてみよう＞
H. 5	1993	110	情緒・社会性の発達／人と関わる力
H. 5	1993	111	資源の適切な使い方～エネルギー～＜省エネルギーを実践するためにはどのような工夫ができるだろうか＞
H. 5	1993	112	ごみの処理＜自分の家で出すごみを減らすにはどんな工夫が出来るだろうか＞
H. 5	1993	113	必要な家具の使いやすい形状と寸法、家具の配置および空間の使い方の工夫＜家具の形状や寸法、人の動きを考えて使いやすいLDK の工夫をしよう＞
H. 5	1993	114	家庭排水の処理方法の工夫＜家庭排水の汚れを減らすために私たちはどんな工夫をすることが出来るだろうか＞
H. 5	1993	115	ことばを豊かにする語りかけ
H. 5	1993	116	ショートパンツの製作
H. 5	1993	117	生活排水・生活と水／COD パックテスト＜台所から出来るだけ汚れた水を出さないようにするにはどうしたらいいでしょう＞
H. 5	1993	118	パーティーにふさわしい簡単な食事作りの計画
H. 6	1994	119	幼児の生活習慣＜幼児に対してどのように接したらことばを覚えていくだろう＞＜関わる上で大事なことは何だろう＞
H. 6	1994	120	幼児の食物／保育実習２回＜幼児にふさわしいおやつを考えよう＞
H. 6	1994	121	食品の栄養的特質／６つの基礎食品、給食の良さ、自分の食事、バターとみそ、食事の仕方

H. 6	1994	122	朝食の献立
H. 6	1994	123	遊びを中心とした幼児の生活～遊びの意義～<遊ぶことでどんなことが成長するのだろう>
H. 6	1994	124	契約とクーリングオフについて知ろう／創作劇<この中学生は消費者としてどのように対応すれば良かったのだろう>
H. 6	1994	125	ごみを減らそう
H. 6	1994	126	日常着の製作・縫い代の始末<自分のパーカーはどの方法を使って始末するかを決めよう>
H. 6	1994	127	食生活を見直そう<私たちが飲んでいる清涼飲料には糖分がどれだけ含まれているのだろうか>
H. 7	1995	128	計画的な支出／ロールプレイング<子ども達はこれからどのようにお金を使っていったらよいだろうか>
H. 7	1995	129	幼児の遊び・おもちゃ作り
H. 7	1995	130	私たちの街をきれいにしよう／私たちに出来ること、地域に働きかけること
H. 7	1995	131	おいしい手打ちうどんを作るための条件と小麦粉の調理上の性質<小麦粉の種類やこねる回数によっておいしさが違うか確かめてみよう>
H. 7	1995	132	既製服の選び方と被服の活用の仕方を考えよう／なぜこのように利用されるようになったのだろう<既製服のじょうずな購入の仕方を考えよう>
H. 7	1995	133	幼児を知ろう
H. 7	1995	134・135	私たちの食物<自分が今のような食生活をしていたらどうなるのだろうか
H. 8	1996	136	紙で４枚構成のズボンを作ろう<このカーブは何だろう>
H. 8	1996	137	ズボンの型紙を考えよう<これから作るショートパンツはどのような形の布が縫い合わされているのだろうか>
H. 8	1996	138	ミシンの練習をしよう
H. 8	1996	139	物資・サービスの選択と購入「通信販売」
H. 8	1996	140	契約とクーリングオフ<どんな方法で取り消し返品したらいいだろうか>
H. 8	1996	141	幼児のおやつ<幼児にふさわしいおやつはどのように選んだらよいか><これらの条件を満たすおやつを選ぼう>
H. 8	1996	142	無駄のない衣生活をしよう<リフォームに挑戦しよう>
H. 8	1996	143	生活と室内環境<各人で快適な生活を送るために問題だと思うことをあげ、その対策を考えよう>
H. 8	1996	144	手作りの加工食品と市販品の比較<自分で作った食品と加工食品との違いは何か>
H. 8	1996	145	カルシュウムの摂取について<カルシュウムを効率よく摂取するために工夫した食べ方を考えてみよう>
H. 9	1997	146	生活排水の処理／撮影したビデオ、各自実験<家庭からの排水の汚れを減らす工夫を考えよう>
H. 9	1997	147	各部位に必要な縫い代の分量を調べよう<各部位にあった始末の方法を考えながら縫い代の分量を調べよう>
H. 9	1997	148	縫い代の始末<ショートパンツの各部にあった縫い代の始末の方法>
H. 9	1997	149	幼児の食物<幼児が人参を好むようにするにはどうしたらよいかな>
H. 9	1997	150	幼児の生活習慣<はしを使い始めた幼児に周りの人々はどう接

			したらよいのだろう＞
H. 9	1997	151	しみぬきを通して衣服の手入れを考えよう＜それぞれのしみはどのようにしてとることが出来るだろうか＞
H. 9	1997	152	通信販売について考えよう～通信販売を大いに利用すべきだろうか～
H. 9	1997	153	食事の内容を検討しよう～糖分について～＜Ａ子さんが一日に摂取した砂糖の量は何ｇだろうか＞
H. 9	1997	154	あなたの食事はだいじょうぶ？／栄養士＜栄養バランスがとれていないとどうなるだろうか＞
H. 9	1997	155	本縫いの手順を考えよう／ミニチュアのショートパンツを用いる
H. 9	1997	156	既製服の選び方＜既製服を購入するときどのような点に注意したらよいだろうか＞
H. 9	1997	157	住まいの中の安全を考えよう／疑似体験＜どうしてこんなに事故が起こるのかなあ＞
H. 9	1997	158	豊かな男女の人間関係＜私たちはどういう男女の人間関係を創っていったらいいのだろう＞
H. 9	1997	159	食事のとりかた／テーマ学習
H. 9	1997	160	家族のために欲しい商品の購入計画を立てよう／消費者センターの人材
H.10	1998	161・162 163	食物繊維の摂取について＜不足しがちな食物繊維を補う方法としてＡ野菜・果物とＢ健康食品がある、自分はどちらの立場か＞改正＜リンゴとリンゴジュース＞修正＜かじるリンゴとリンゴジュースはどちらの食べ方が健康によいか＞
H.10	1998	164	環境を保全するために出来ることを考えよう＜私たちの街、熱海市を美しく保つにはどうしたらよいだろうか＞
H.10	1998	165	幼児の衣服／かわいい、実用、幼稚園の先生＜幼児にはどんな服がよいのだろう＞
H.10	1998	166	家庭の働きと家族の役割を考えよう＜家族が仲良く生活していくためにはどうしたらよいか＞
H.10	1998	167	買い物上手になろう＜買い物上手になるために買い物情報を研究しよう＞
H.10	1998	168	カップケーキを作ろう＜Ａのようなケーキを作るこつを探ろう＞
H.10	1998	169	幼児の発達について調べよう＜「幼児の発達」で興味を持ったことについて研究テーマを決め調べよう＞
H.10	1998	170	幼児のおやつ＜幼児にふさわしいおやつはどのようなものだろうか＞
H.10	1998	171	家族関係と住まい方・高齢者にやさしい住まいを考えよう＜お年寄りにもやさしい居心地のよい住まいについて考えよう＞
H.10	1998	172	これからの住まい方＜自分や家族が快適だと思う環境に建てた家の広告制作を通して住みやすい環境について考えよう＞
H.10	1998	173	衣服の観察や分解から、構成や材料についての疑問点を見つけよう
H.10	1998	174	縫い代の始末を考えよう＜自分のショートパンツはどの始末をしたらよいのだろうか＞
H.11	1999	175	快適な住環境＜より快適な住環境を送るための仕事の計画＞
H.11	1999	176	ショートパンツに適した布を選ぼう＜ショートパンツを創る繊維として何が一番適しているのか調べてみよう＞

H.11	1999	177	私たちと食事／養護教諭＜私たちの健康と食事はどのように関わっているだろうか＞
H.11	1999	178	快適な暮らしと環境＜環境を大切にした住まい方を工夫しよう＞
H.11	1999	179	住まいと地域環境・生活排水＜台所から汚い水を出さないようにするためにどのような工夫が出来るだろうか＞
H.11	1999	180	食品添加物を検出してみよう＜安全な加工品を選ぶためにはどうしたらよいのだろう＞
H.11	1999	181	衣服の購入と選択／フリーマーケット、疑似体験、ファッションアドバイサーの意見＜洋服を買う達人になろう＞
H.11	1999	182	日常の衣服の手入れ＜自分で出来る衣服の手入れの方法について考えてみよう
H.11	1999	183	幼稚園訪問のまとめ＜幼児が喜ぶおもちゃを考えよう＞
H.11	1999	184・185	幼児の遊びと遊び道具＜幼児が体を使って楽しむことが出来る遊び道具を考えよう＞
H.11	1999	186	自分にあったベストのデザインを考えよう
H.11	1999	187	買い物上手になるための術を身につけよう＜鈴木家が日用品を上手に選び購入できる方法を考えよう＞
H.11	1999	188	ポイント制による献立の作成＜食生活で直していったらいいことはどんなことか＞
H.11	1999	189	ごみ減量大作戦にチャレンジ＜台所から出るごみを減らそう＞
H.11	1999	190	環境に配慮した工夫を見つけよう／地球にやさしいお弁当を作ろう＜お弁当作りのいろいろの場面で自分達に出来る工夫を見つけよう＞
H.12	2000	191	幼児の生活と幼児との触れあい・幼稚園への“幼児の生活に役立つ物”作り計画／幼稚園訪問３回＜幼児の生活に役立つ物を作ってプレゼント
H.12	2000	192	しよう＞＜あったらいいものを聞いてくる＞ 商品アドバイサーになろう＜あきらさんの家族の要望をかなえるための商品購入計画を立て商品選択アドバイサーになろう＞
H.12	2000	193	「住の達人」がやってきた／衛生的な室内の整備、調査
H.12	2000	194	栄養バランスが整った昼食のオリジナル献立を考え調理しよう／給食センター
H.12	2000	195	個性を生かす着方／人に与える印象の違いを追求する＜衣服を選ぶときにどんなことを考えて決めたらよいか調べてみよう＞

以上

第二章　静教研・実践報告の量的傾向

第二章　静教研・実践報告の量的傾向

はじめに

目的　静教研・家庭科研究の変遷の様相を量的な分析によって明らかにする。

分析の方法

①分析の対象　『研究会誌』1966年～1998年

『研究集録』1990年～1999年

『報告原本』県大会、地区大会等での報告書

計　304　件である。

これらは静岡県教育研究会事務局にて採取させてもらったもの、筆者が直接、大会等に出向き入手し長年保管していたもの、および中学校教師から拝借したものである。報告の一件は本時の実践が掲載されているものに限った。計画や予定の報告は対象としなかった。また単元等の全体がわかる報告について別集計した項目がある。

②分析の方法

データシートを作成した。報告の一件ごとに記入しデータを作った。集計は集計ソフト秀吉Pro を用いた。

③データシートの作成経過

基本的には筆者の共著である『戦後家庭科教育実践研究』の調査票に依拠した。
さらに、本研究の目的に対応させた独自のシートを作成した。すなわち、学習指導の種類を豊富にした。その際授業の流れを導入、展開、まとめと大きく分けそれぞれの段階における学習指導の種類を把握できるようにした。さらに静教研の研究成果を取り入れた学習過程の枠組みの項目をたてた。学習指導の方法と学習過程の枠組みと各学習段階の対応が把握できるようなシートを作成した。最終ページに添付した。

第１節　実践報告の基本属性

１．まず表2-1-1から表2-1-11で収集した資料の概況を示した。

地区ごとの発表数はどの地区からの発表が掲載されており、全県的な研究会活動がなされていることを示している。本時の報告ごと１件としたので領域の中で多くの本時報告をした形の地区もある。

実践年はあくまで収集した資料のことで実際の実践の分布を反映しているかどうかは問題である。1990年代以降が大半になっている。今後年代の比較する場合には年代ごとの特徴をふまえて比較しなければならない。資料は研究大会での報告原本が多くなった。報告が『研究会誌』に掲載され重複した場合は報告原本を優先し１件として読んでいる。発表レベルはほとんどが県レベルのものになっている。地区大会で発表されたものが県大会で

発表されることがあり、県大会の方で１件としたので地区レベルだけの報告原本は少なくなった。実践の地域の特徴は記載されることが少なく読みとることができなかった。
実践の学校段階別では大きな差がなく収集している。授業実践クラスの対象は男女共学クラスが大半であるがこの中には小学校が含まれているわけである。中学校の195件のうち50件の女子のみクラス、記載なしの28件を中学校に含めたとして中学校の男女クラスは117件に相当すると考えられる。実践年の1990年代以降の報告書が大半であったからである。報告者の男女別は女性が圧倒的に多かった。家庭科は女性教師という印象は子ども達にとってどうであるのか検討されるときが来るだろう。

内容領域の分布は小・中あわせて被服や食物領域が多くなっている。家庭生活領域は1989版学習指導要領の実施以降に報告されるようになったと思われる。実施年別に見ていかなければならない。

２．本時の課題分類

領域や分野の中の学習項目というレベルで分類したものが2-1-12-1～2-1-12-9に示した課題分類である。基本的に家政学研究のデータベース用の分類項目であるから実践内容から分類した項目ではない。そこで実践されていない内容項目
が０と表記されている。

（１）家庭管理、家庭経済、家族の学習項目に該当数が少ないのは学習指導要領における中学校の技術・家庭科の歴史的な事情がある。家庭科の教科論研究の歴史には中学校技術・家庭科を別教科とする考え方や実践があった。1966年発足の家庭科教育研究者連盟がそれである。しかし、静教研家庭科研究は家庭生活認識としてのまとまりよりも技術科との一教科としての考え方に立って実践してきた。それが反映している状況である。しかしながら、ごみ処理、リサイクル、消費者行動などの取り組みが見られている。

（２）保育関係では、子どもの発達や子どもの生活・環境などが多く実践された。

（３）住居では住生活、室内環境、掃除などの管理が多くなっている。体験的な学習過程をテーマにすることが多かった静教研では家庭管理、保育や住居の分野では取り組みにくさがあっただろうことが推察される。そこで体験的な学習のしやすい内容項目に該当する取り組みが表れているのだと考えられる。

（４）食物関係では食品の取り組みの多さが注目される。食物といえば調理と考えがちであるが、その必須要素としての食品である。また子ども達に一番目に見えるものである。これは学習を現実の生活調べや観察からスタートさせる考え方を反映していると思われる。子どものわかり方に寄り添ったものと思われる。

（５）被服関係では構成が断然多い。材料が続いているがこれは構成や整理につながっているものであろう。

（６）生活排水や環境問題は住居の分野、領域の内容として扱われている場合もあった

と思われる。

3．本時の学習指導

表の2-1-13～表2-1-20をみる。

（1）身につけさせたい力は興味・関心・意欲、知識・理解、技能、創意工夫が続いている。知識や技能といった文化の習得と人格形成の目標が設定されてきた。1989年時の観点別評価の４項目と対応するがそれ以前からの実践の中でこれらの能力目標に集約されてきたと思われる。その他、静教研のテーマにある鍵になる諸能力が目指された。

（2）本時の展開においてどのような教具を用いたかである。いずれも子ども達の学習の手がかりとなるものをさしているがワークシート、資料、器具・用具、実物（衣服、食物を含む）などが続いている。標本や見本というのは製作においてとくに用いられてきたであろう。いずれも子ども達が直接手に触れて学習を進めていく媒介物である。視聴覚の中ではVTRが多いが直接体験ができにくい場合に用いられてきたと思われる。さらに、表2-1-25は領域別の教具の分布である。特徴的な点を上げると食物領域や、被服領域では器具・用具、食物や被服の実物が多い。被服領域では標本の活用が注目され全体授業にも個別授業にも対応するすぐれた教具と思われる。家庭生活領域や保育領域でVTRの利用が見られる。

（3）学習指導の種類をみる。報告された本時の学習過程でとられた方法を複数あればその種類ごと計上した。多様な分布をしているが表2-1-15の項目の近いと思われるもので統合しつつ見ていくことにする。「発表・発表会・相互交流」「記録・記入・反省・評価」「ディスカッション・話し合い」「調べ学習」「Ｑ＆Ａ」などが多いのはどんな授業でも採用する場面があることを示している。「視聴や観察」の他「製作・実習・実験」は家庭科の中心的な得意の方法であろう。それに伴う形で「試し作り・計測・試着・試食」や「示範・教師実験・人材活用」などがあり子どもたちの学習を支え発展させると思われる。

表2-1-20は領域別の学習指導の種類である。とくに住居、家族・家庭生活では体験的な学習指導ができにくいといわれてきた。報告の本時の指導に限られてはいるが住居ならではの機器を使った計測や、家庭生活領域のディスカッション、ロールプレイングが特徴的だろう。さらに、学習過程のどの段階でどのような学習指導法がとられてきたかを後の章で見ていきたい。

（4）表2-1-16は本時の学習形態であるが学習過程の大まかな段階である導入、展開、まとめの各段階で個人、小集団、全体（一斉）学習の形で授業が工夫されてきたことを示している。導入段階では全体学習の形態が多いが展開段階では小集団活動が多い。個別学習はどの段階でもあるがとくにまとめの段階で取り組む場合が注目される。生活の見直しや改善などの課題を個々の生活に返していく必要から個別学習の形になると思われる。一人一人に対応した学習を追究してくる中で個別学習が位置づけられてきたと思われる。

（5）子どもの変容の記述は実践の振り返りの手段として必要なことではある。表2-1-17,2-1-18をみると変容の分析過程が示されることは多いとは言えない。数名分のワークシートや感想文を示す形が少なくない。変容の記述がない場合も見逃すことはできない。報告のあり方を検討したい点である。

第２節　実施年度別の様相

収集した授業実践報告を年度別にみて実践の変遷を概観する。

１．履修状況

表2-2-1から、1960年代後半1970年代前半は小学校の報告だけになっており収集の仕方に偏りが出ている。とくに1990年代以降は中学校の報告を多く収集していることになった。ゆえに表2-2-2の対象を見ると1990年代以降男女履修が多くなりこれは小学校に中学校の男女共学が加わったことを意味している。1990年代前半は学習指導要領の実施前であるが中学校家庭科の共学はスタートしていると見ることができる。中学校の技術・家庭科の相互乗り入れといわれた時期においては共学の報告は１件であった。（注：内容の共通履修とは区別してクラスを共にしている意味の共学である）中学校の共学履修は全国レベルでは1970年代後半から進んだ県や研究団体があった。しかし静岡県では目立った動きは見られなかったと言えるだろう。とくに静教研では履修制度を越えた報告は出されなかったと理解することも出来る。

２．課題分類

表2-2-3-1～表2-2-3-7 は内容の分類を実施年度別に見たものである。

（1）家庭管理関係は1995年以降多様になったがそれまでは1980年前後から取り組まれたごみ処理やリサイクルに関する内容に限定されていたといっても過言ではない。家庭経済関係は消費者教育や家庭経済一般が1990年代以降に取り組まれている。家庭生活領域の実施を表していると言えるだろう。家族に関する内容についても前述と同じ傾向である。

ここまでの３項目の取り組みが1990年以前には報告されていないということが特徴的である。中学校においては家庭生活領域の設定までは実践研究が進められなかったこと、小学校においても報告に表れなかったことを示しており別の方法で追究する必要を感じる。技術・家庭科を一教科として考えてきたことの限界を示しているとも考えられる。

（2）保育関係は1970年代後半に子どもの保健・衛生・環境や生活を取り上げた実践が見られたが80年代後半から発達、文化、おやつ、おもちゃなどの取り組みがふえ多様性が増してきた。高齢者を取り上げる例も表れた。保育は人と人が関わって成長していく内容を扱うと考えれば高齢者の生活や交流などもこれから扱われることだろう。

（3）住居関係は住生活、室内環境、住居管理・掃除・整理整頓などは時代を通して取

り組まれて来た。住居一般、住空間というのは生活行為の視点が入るが1990年以降取り組まれるようになった。また住環境、まちづくりに関する内容も扱われるようになった。住居を取り巻く状況の変化、住居の考え方や住居学の研究の進展を背景に感じさせる。住居を一つの独立したものと見ないで地域の環境と共にとらえる、物的なモノとしてだけとらえるのではなく個人や家族の生活が展開される空間としてみるなどの変化があると思われる。

（4）食物関係は食品、栄養、調理技術が時代を通して取り組まれてきたが1980年代以降、加工食品、食品添加物、食生活様式、食文化などに取り組まれるようになった。生活の変化に対して主体的な対応をめざしてきたと思われる。

（5）被服関係は被服構成・縫い、材料、管理・洗濯、洗剤などは時代を通して取り組まれてきた。1990年以降、洗濯を水の汚染と合わせて学習することや着るという原点にふれる衣生活や被服一般という内容が目立つようになった。

3．学習指導

（1）表2-2-4は身につけさせたい力の変遷である。知識・理解、技能、興味・関心・意欲、態度、能力という能力の各要素は時代を通して目標にされてきた。しかし、資料の中での割合という点で見ていくと1990年代後半から目標の比重のおき方が変わってきたのではないかと思われる。知識・理解は以前に比べて下がり創意工夫の占める割合が高くなってきた。また、1990年前後に新しい目標として表れてきたのはイメージ、感覚・感情、自主性、表現力、判断力、共感などであった。教育行政の目標とする生きる力に対応するものと考えられるが、子ども達の知的好奇心を育てる以前の課題だといえるのではなかろうか。

（2）表2-2-5は教具の変遷である。衣服・食物を含めた実物、標本・見本などは家庭科の特徴的な教具で一貫して重視してきたことがわかる。近年の特徴はワークシート利用の割合が高くなっているが、個別学習や個に対応する場面での利用があるからだろう。
また、新聞記事や広告、VTRなどの利用が多くなっているが直接的な体験を越えた情報を利用していると思われる。。

（3）表2-2-6は学習指導の種類の変遷である。時代を通してよくとられている方法は、観察・実験・実習・製作、話し合い、発表、記録・記入、試食・試着、示範、計画を立てるなどである。1980年代以降、とくに1990年代以降には加えて試し作り、調べ学習、テーマ決定、ディベート、ロールプレイング、シミュレーション、人材活用、相互交流などである。これは生活経験不足を補ったり、多様な情報を活用したり、子ども自身が問題意識を持つことが出来るような学習過程の追究を反映していると思われる。

（4）表2-2-7は学習形態の変遷である。導入、展開、まとめの各段階で個別・小集団・全体という学習形態の割合の変化を見る。導入段階の変遷は全体学習が一貫して多くを

占めるが1990年以降全体学習が減る傾向にあり、小集団や個別学習の増加が見られる。展開段階では小集団活動が多くを占めてきたが同じく1990年以降個別学習の増加が見られる。まとめの段階では全体学習と個別学習が約４対５の割合で進んできたが1990年代後半から個別学習の割合が少しながら増えて来つつあると見ることが出来よう。このように各学習段階の学習形態を多様に組み合わせて進められるが1990年以降個別学習の比重が各段階において高くなってきていると言えるだろう。個に応じた学習の保障が反映していると考えられ、教師の指導の負担が高まっていると推察される。

第３節　学校段階別の様相

１．履修状況など

前節で述べたように中学校における男女共学は1990年以降に見られるようになった。全国的傾向からすれば静教研の特徴の一つを示している。表2-3-2では小学校では学級担任が、中学校では教科担任が家庭科を教授している。小学校の教科担任がわずかながら存在する。生活に密着すること、専門性を高めることの視点からすると小学校でのT･Tが両者を併せ持つ体制がより望ましく思われる。

２．課題分類

（１）表2-3-3-1～表2-3-3-3を見る。
ごみ処理、リサイクルは小・中いずれにおいても取り組まれていたが家庭管理、消費者・経済、家族のほとんどの内容が中学校でなされていた。それらは家庭生活領域設置以降のものと思われる。小学校においては家庭の仕事や生活時間の教科書教材があったわけだが、報告はほとんど収集できていない。研究会誌に載らなかったわけである。念のために題材の全時間について報告されているものを別に集計したものが表2-3-3-8～表2-3-3-10である。小学校で本時に比べると家族関係を取り上げている場合があった。

（２）表2-3-3-4は保育関係である。中学校の領域であるから多様な項目にわたって取り組まれていた。小学校では数少ないが、子どもの発達や生活などを取り上げたものがあった。

（３）表2-3-3-5は住居関係である。中学校では歴史をのぞいて多様な内容に取り組まれていた。小学校も同じであるが、住居設計やデザインは取り組まれていなかった。小・中の、その他の違いを順位で見ると小学校では住居管理や室内環境、中学校では住環境や住空間が比較的高くなっていると言えるだろう。

（４）表2-3-3-6は食物関係である。小・中学校ともに多様な項目に取り組んでいる。それぞれの中での順位で見るといずれも食品が多いが小学校は調理の技術を、中学校は食品一般や食文化などの位置が高くなっている。小学校の調理実習の指導の重要性を示して

いること、中学校では生活の視野をより広く持たせていることがわかる。

（5）表2-3-3-7は被服関係である。小・中学校ともに多様な項目に取り組んでいる。被服構成や縫いが多いのは小・中同じである。続いて小学校では被服衛生や整理・洗たくが多い。中学校では被服一般や材料が多くなっている。中学校では広い視野になる場合と布のしくみに詳細に入る方向があると考えられる。

3．学習指導

（1）表2-3-4は学校段階別の身につけさせたい力である。共通して知識・理解、技能、興味関心、創意工夫が多い。小学校の中で順位が高いのは実践力である。中学校ではイメージ、感覚、判断力などが高い。中学校では製作や実習題材と取り組む中でこそ求められ育つ力であろう。技術科や家庭科の独自の価値を表していると思われる。

（2）表2-3-5は学校段階別の教具である。小学校は器具・用具、資料、ワークシート、新聞紙・模造紙・画用紙と続いている。中学校はワークシート、資料、ＶＴＲ、器具・用具が続いている。器具・用具の位置が小学校において高く実習の占める割合が多いと思われる。

（3）表2-3-6は学校段階別の学習指導の種類である。小学校では、発表、ディスカッション、記録記入、視聴の順になっている。中学校では小学校とさほど変わらない。本時として報告されている場面での学習指導の種類なので念のために題材全体を通してとられた指導の種類をみた。表2-3-8である。 計画を立てる、実習が小・中共に高い位置を占めている。本時では表れなかった訪問交流・校外体験が中学校でなされているのは保育園・幼稚園訪問などがなされるからである。

（4）表2-3-7は学習形態の学校別の状況である。導入段階ではいずれも全体学習が多く、展開段階では小集団が多い。中学校では加えて個別学習が比較的多くなっているが小学校でも少なくない。まとめの段階でいずれも全体学習と個別学習が多くなっている。
小学校と中学校の傾向の違いはさほど見られないということだろう。

表2－1－1　地区

	合計＝304
浜名	7
引佐	4
浜名・引佐	15
浜松	22
磐周	20
榛原	11
小笠	31
島田	5
志太	17
焼津・大井川	5
静岡	21
清水	3
清庵	13
富士	13
富士・富士宮	4
富士宮・芝川	2
沼津	4
三島	13
熱海	6
伊東	3
伊東・熱海	2
駿東	11
田方	24
賀茂	5
東豆	3
西部	7
中部	9
東部	9
不明	15

表2－1－2　性別

	合計＝304
男	1
女	270
不明	33

表2－1－3　実践年

	合計＝304
1965～1969	5
1970～1974	8
1975～1979	27
1980～1984	38
1985～1989	36
1990～1994	100
1995～1999	85
2000以上	5
不明	0

表2－1－4　資料名

	合計＝343
『研究会誌』(静教研)	69
報告原本(静教研)	226
研究集録(静教研)	48
不明	0

表2－1－5　実践地域

	合計＝304
農村	10
漁村	0
山村	1
商業地	2
住宅地	3
新興住宅地	0
その他	6
記載なし	282
不明	0

表2－1－6　発表の規模

	合計＝311(MA)
地区	15
県レベル	296
その他	0
不明	0

表2－1－7　学校別

	合計＝304
小学校	109
中学校	195
その他	0
不明	0

表2－1－8　学年

	合計＝304
小5	52
小6	50
中1	48
中2	44
中3	54
その他	0
記載なし	56
不明	0

表2－1－9　対象

	合計＝304
男女	226
男子のみ	0
女子のみ	50
記載なし	28
読み取り不能	0
不明	0

表2－1－10　教授組織

	合計＝304
教科担任制	188
学級担任制	103
ティーム・ティーチング	12
その他	1
不明	0

表2－1－11　領域

	合計＝316
すまい	8
家庭	2
住居と家族	19
家族の生活と住居	9
家庭生活	25
保育	42
住居	33
食物	74
被服	97
その他	6
記載なし	0
不明	1

表2－1－12－1　課題分類(家庭管理)

	合計＝30
家計管理	1
家事労働管理	1
生活時間管理	1
消費者問題	6
生活設計	0
女性問題	0
ごみ処理	11
リサイクル	10
生活福祉	0
その他1	0

表2－1－12－2　課題分類(家庭経済)

	合計＝37
家計構造	2
消費者の権利	5
消費者行動	14
生活保障	0
老後保障	0
物価問題	0
流通	0
経済一般	7
家庭経済	9
その他2	0

表2－1－12－3　課題分類(家族)

	合計＝19
結婚	0
離婚	0
世帯	1
家族・家庭の機能	4
家族法と家族政策	0
家族問題	0
性別役割分業固定化	0
性別役割分業の見直し	1
家族関係一般	9
その他3	4

表2－1－12－4　課題分類(保育、高齢者)

	合計＝134
性	1
母性のみ	0
母性・父性	0
子どもの発達	28
子どもの保健・衛生・環境	17
子どもの文化	3
子どもの生活	29
幼児の遊び	9
幼児のおやつ	6
幼児のおもちゃ	6
高齢者の保健・衛生・環境	1
高齢者の文化	0
高齢者の生活	0
保育一般	33
その他4	1

表2－1－12－5 課題分類(住居)

	合計＝207
住居史	9
住生活	43
住居管理	19
整理整頓	10
そうじ	12
住居問題、住居政策	1
住居設定、デザイン	1
室内環境、設備	44
住居生産、構造、材料	16
住環境、まちづくり	16
住空間	9
住居一般	25
その他5	2

表2－1－12－6 課題分類(食物)

	合計＝275
食品	75
栄養	45
調理・加工の用具	15
調理・加工の技術	46
加工食品	11
食糧事情	0
食生活様式、食文化(外食)	15
給食	5
献立	11
食品添加物	6
食品一般	44
その他6	2

表2－1－12－7 課題分類(被服)

	合計＝262
衣生活、被服心理	31
服飾史、民俗服飾、民族服飾	0
被服構成、縫い	73
被服衛生、生理	24
被服材料(繊維、織り、布)	39
被服整理、管理、洗濯	32
洗剤、水の汚染	23
ミシン	4
被服一般	34
その他7	2

表2－1－12－8 課題分類(健康)

	合計＝12
健康	12
家庭看護	0
その他8	0

表2－1－12－9 課題分類(環境)

	合計＝56
社会環境	5
資源・エネルギー	5
生活排水	10
環境問題	11
その他9	1
その他	0
不明	24

表2－1－13 身につけさせたい力(本時)

	合計＝1023(MA)
知識・理解	251
概念・原理	0
応用・適用	2
学習の仕方	0
技能	114
イメージ	22
創意工夫	95
興味・関心・意欲	263
態度	55
感覚・感情	19
社会性・協調性	0
計画性	1
自主性	2
能力	69
実践力	34
表現力	6
思考力	15
判断力	16
共感	19
その他	10
不明	30

表2－1－14　教具(本時)

	合計＝810(MA)
教科書	23
ワークシート	110
プリント	16
新聞記事	4
広告・カタログ	5
雑誌	0
黒板・白板	17
新聞紙・模造紙・画用紙	14
実物	57
衣服	31
食物	37
標本・見本	37
模型	10
図表・掛図	25
器具・用具	84
テープ・テープレコーダー	9
ビデオテープ・VTR	51
スライド・投影機	2
OHPシート・OHP・TP	31
コンピュータ	2
写真	22
資料	108
その他	82
不明	33

表2－1－15　学習指導の種類(本時)

	合計＝1491(MA)
製作・創作	13
視聴	112
見学	0
アンケート調査	0
インタビュー	1
文献調査	2
教科書・資料で調べる	31
インターネット検索	0
観察	92
実験	71
実習	45
試しづくり	3
計測・測定	35
訪問交流学習・校外体験	1
ゲーム	1
ごっこ	0
ディスカッション・話し合い	160
ディベート・討論	1
ロールプレイング	18
シミュレーション	7
研究・調査活動	22
発表	215
発表会	12
記録・記入	179
Q&A	135
反省・評価	19
鑑賞	0
示範	30
教師実験	17
人材活用	19
相互交流・相互評価	39
パソコン・CAI	1
試着・試食	34
デザイン・図を書く	17
計算	7
計画を立てる	21
献立作成	5
テーマを決定する	9
テーマ・調べる方法を考える	16
家で調べてくる	14
家で実践する	12
その他	51
不明	24

表2－1－16　学習形態（本時）

	合計＝1101(MA)
＜導入＞個別	34
＜導入＞小集団	42
＜導入＞全体	248
＜展開＞個別	99
＜展開＞小集団	180
＜展開＞全体	94
＜まとめ＞個別	147
＜まとめ＞少集団	23
＜まとめ＞全体	208
不明	26

表2－1－17　子どもの変容の記述（本時）（2）

	合計＝338(MA)
授業者の主観的な記述のみ	70
簡単なアンケート等	10
感想文	34
ノート	13
テスト等	0
ワークシート	70
授業記録	18
子どもの変容の記述なし	91
その他	6
不明	26

表2－1－18　子どもの変容の記述（本時）（2）

	合計＝304
全員分	1
数名分	104
結果のみ	4
不明	195

表2－1－19　領域と教具（本時）

		領域										
		合計	すまい	家庭	住居と家族	家族の生活と住居	家庭生活	保育	住居	食物	被服	その他	記載なし
	合計	802	17	3	61	15	61	97	77	186	269	16	0
教具（本時）	教科書	24	1	0	0	0	0	2	3	9	8	1	0
	ワークシート	114	2	1	6	5	18	6	8	33	34	1	0
	プリント	17	0	0	1	0	2	9	0	0	3	2	0
	新聞記事	4	0	0	0	0	1	2	1	0	0	0	0
	広告・カタログ	5	0	0	0	0	2	0	2	1	0	0	0
	雑誌	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	黒板・白板	18	2	1	1	0	1	4	1	4	4	0	0
	模造紙など	14	0	0	3	0	1	1	0	2	7	0	0
	実物	57	0	0	6	1	5	5	6	9	25	0	0
	衣服	32	0	0	0	0	1	0	0	0	30	1	0
	食物	37	0	0	0	0	1	2	0	32	1	1	0
	標本・見本	38	1	1	1	1	0	2	0	2	30	0	0
	模型	10	1	0	2	0	0	1	3	1	2	0	0
	図表・掛図	26	1	0	0	0	1	2	4	10	7	1	0
	器具・用具	85	3	0	6	1	1	2	12	23	35	0	0
	テープレコーダー	10	0	0	1	0	2	4	2	1	0	0	0
	VTR	54	0	0	1	1	10	20	8	5	7	2	0
	スライド	2	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
	OHP	31	1	0	10	0	1	2	3	5	9	0	0
	コンピュータ	2	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0
	写真	22	1	0	3	0	1	3	5	7	2	0	0
	資料	115	3	0	9	2	14	20	12	27	24	4	0
	その他	85	1	0	9	4	1	8	6	14	39	3	0

表2－1－20　領域と学習指導の種類

		領域											
		合計	すまい	家庭	住居と家族	家族の生活と住居	家庭生活	保育	住居	食物	被服	その他	記載なし
	合計	1512	28	5	83	43	129	181	165	363	477	38	0
学習指導の種類（本時）	製作・創作	13	0	0	0	1	0	1	2	0	9	0	0
	講義	117	3	1	9	1	11	28	12	20	29	3	0
	見学	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	アンケート調査	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	インタビュー	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
	文献調査	2	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
	教科書・資料	31	0	0	0	0	2	7	4	8	10	0	0
	インターネット検索	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	観察	93	0	0	6	0	2	4	3	28	49	1	0
	実験	71	2	0	4	1	3	0	11	26	23	1	0
	実習	45	0	0	2	2	1	0	0	16	24	0	0
	試しづくり	3	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0
	計測・測定	35	1	0	0	1	0	0	14	7	12	0	0
	訪問・校外体験	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
	ゲーム	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	ごっこ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	ディスカッション	162	5	0	15	5	13	25	13	32	53	1	0
	ディベート	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
	ロールプレイング	22	0	0	0	0	7	5	3	1	3	3	0
	シミュレーション	8	0	0	0	0	2	0	2	0	2	0	0
	研究・調査活動	23	1	0	1	0	1	4	3	4	8	1	0
	発表	221	4	1	17	7	20	27	24	50	68	3	0
	発表会	16	0	0	1	0	7	0	1	3	1	3	0
	記録・記入	184	2	0	10	7	20	17	22	43	58	5	0
	Q&A	135	3	0	3	3	14	26	15	32	38	1	0
	反省・評価	21	0	0	0	0	0	1	2	10	6	2	0
	鑑賞	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	示範	30	1	0	1	0	0	2	3	8	15	0	0
	教師実験	17	0	0	2	0	1	0	2	7	5	0	0
	人材活用	21	0	0	0	3	2	4	3	3	4	2	0
	相互交流・評価	42	0	0	1	3	4	5	4	11	10	4	0
	パソコン・CAI	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
	試着・試食	35	0	0	0	0	1	1	0	21	11	1	0
	デザインを書く	18	1	1	2	0	0	2	1	0	11	0	0
	計算	7	0	0	0	0	0	0	2	4	1	0	0
	計画を立てる	23	2	1	6	2	4	1	0	3	3	1	0
	献立作成	6	0	0	0	0	0	1	0	4	0	1	0
	テーマを決定	13	1	1	0	0	1	0	3	3	2	2	0
	調べる方法	17	0	0	0	1	0	1	3	5	6	1	0
	家で調べる	14	0	0	0	2	3	3	2	1	2	1	0
	家で実践する	12	0	0	0	4	4	0	2	2	0	0	0
	その他	52	2	0	3	0	4	15	6	9	12	1	0

表2－2－1　実践年と学校段階

		合計	1965～1969	1970～1974	1975～1979	1980～1984	1985～1989	1990～1994	1995～1999	2000以上
	合計	304	5	8	27	38	36	100	85	5
学校段階	小学校	109	5	8	22	27	12	14	21	0
	中学校	195	0	0	5	11	24	86	64	5
	その他	0	0	0	0	0	0	0	0	0

表2－2－2　実践年と対象

		合計	1965～1969	1970～1974	1975～1979	1980～1984	1985～1989	1990～1994	1995～1999	2000以上
	合計	304	5	8	27	38	36	100	85	5
対象	男女	226	5	8	22	28	12	77	69	5
	男子のみ	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	女子のみ	50	0	0	5	9	14	16	6	0
	記載なし	28	0	0	0	1	10	7	10	0
	読み取り不能	0	0	0	0	0	0	0	0	0

表2－2－3－1　実践年と課題分類（家庭管理）

		実践年								
		合計	1965～1969	1970～1974	1975～1979	1980～1984	1985～1989	1990～1994	1995～1999	2000以上
	合計	30	0	0	2	0	2	13	13	0
課題分類（家庭管理）	家計管理	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	家事労働管理	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	生活時間管理	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	消費者問題	6	0	0	0	0	0	2	4	0
	生活設計	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	女性問題	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	ごみ処理	11	0	0	1	0	1	6	3	0
	リサイクル	10	0	0	1	0	1	5	3	0
	生活福祉	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	その他1	0	0	0	0	0	0	0	0	0

表2－2－3－2　実践年と課題分類（家庭経済）

		実践年								
		合計	1965～1969	1970～1974	1975～1979	1980～1984	1985～1989	1990～1994	1995～1999	2000以上
	合計	37	0	0	0	0	0	8	25	4
課題分類（家庭経済）	家計構造	2	0	0	0	0	0	0	2	0
	消費者の権利	5	0	0	0	0	0	2	2	1
	消費者行動	14	0	0	0	0	0	4	9	1
	生活保障	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	老後保障	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	物価問題	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	流通	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	経済一般	7	0	0	0	0	0	1	5	1
	家庭経済	9	0	0	0	0	0	1	7	1
	その他2	0	0	0	0	0	0	0	0	0

表2－2－3－3　実践年と課題分類(家族)

		実践年								
		合計	1965～1969	1970～1974	1975～1979	1980～1984	1985～1989	1990～1994	1995～1999	2000以上
課題分類(家族)	合計	19	0	0	0	1	0	13	5	0
	結婚	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	離婚	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	世帯	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	家族・家庭の機能	4	0	0	0	0	0	3	1	0
	家族法と家族政策	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	家族問題	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	性別役割分業固定化	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	性別役割分業の見直し	1	0	0	0	0	0	1	0	0
	家族関係一般	9	0	0	0	1	0	6	2	0
	その他3	4	0	0	0	0	0	3	1	0

表2－2－3－4　実践年と課題分類(保育、高齢者)

		実践年								
		合計	1965～1969	1970～1974	1975～1979	1980～1984	1985～1989	1990～1994	1995～1999	2000以上
課題分類(保育、高齢者)	合計	134	0	0	3	0	11	73	40	7
	性	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	母性のみ	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	母性・父性	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	子どもの発達	28	0	0	0	0	3	17	7	1
	子どもの保健・衛生・環境	17	0	0	1	0	1	12	3	0
	子どもの文化	3	0	0	0	0	0	2	0	1
	子どもの生活	29	0	0	1	0	2	17	8	1
	幼児の遊び	9	0	0	0	0	2	3	3	1
	幼児のおやつ	6	0	0	0	0	0	3	2	1
	幼児のおもちゃ	6	0	0	0	0	0	1	4	1
	高齢者の保健・衛生・環境	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	高齢者の文化	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	高齢者の生活	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	保育一般	33	0	0	1	0	3	18	10	1
	その他4	1	0	0	0	0	0	0	1	0

表2－2－3－5　実践年と課題分類(住居)

		実践年								
		合計	1965～1969	1970～1974	1975～1979	1980～1984	1985～1989	1990～1994	1995～1999	2000以上
	合計	198	4	12	50	0	30	76	21	5
課題分類(住居)	住居史	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	住生活	43	1	4	13	0	6	13	5	1
	住居管理	19	0	0	5	0	5	7	1	1
	整理整頓	10	0	0	4	0	0	4	1	1
	そうじ	12	0	0	2	0	6	2	1	1
	住居問題、住居政策	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	住居設定、デザイン	1	0	0	0	0	0	1	0	0
	室内環境、設備	44	1	4	10	0	8	16	4	1
	住居生産、構造、材料	16	1	4	4	0	3	4	0	0
	住環境、まちづくり	16	0	0	2	0	0	9	5	0
	住空間	9	0	0	1	0	0	8	0	0
	住居一般	25	1	0	9	0	2	11	2	0
	その他5	2	0	0	0	0	0	1	1	0

表2－2－3－6　実践年と課題分類(食物)

		実践年								
		合計	1965～1969	1970～1974	1975～1979	1980～1984	1985～1989	1990～1994	1995～1999	2000以上
	合計	275	13	3	7	34	52	74	83	9
課題分類(食物)	食品	75	4	1	2	9	16	20	21	2
	栄養	45	2	0	2	5	3	14	17	2
	調理･加工の用具	15	3	1	0	1	2	2	6	0
	調理･加工の技術	46	4	1	2	8	13	7	10	1
	加工食品	11	0	0	0	1	1	5	4	0
	食糧事情	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	食生活様式、食文化(外食)	15	0	0	0	1	1	5	8	0
	給食	5	0	0	0	1	0	1	2	1
	献立	11	0	0	0	0	1	5	3	2
	食品添加物	6	0	0	0	1	0	3	2	0
	食品一般	44	0	0	1	6	15	12	9	1
	その他6	2	0	0	0	1	0	0	1	0

表2－2－3－7　実践年と課題分類(被服)

		合計	実践年 1965～1969	1970～1974	1975～1979	1980～1984	1985～1989	1990～1994	1995～1999	2000以上
	合計	282	0	11	24	74	15	63	71	4
課題分類(被服)	衣生活、被服心理	31	0	3	3	5	0	8	10	2
	服飾史、民俗服飾、民族服飾	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	被服構成、縫い	73	0	2	12	15	4	22	18	0
	被服衛生、生理	24	0	3	2	15	0	1	3	0
	被服材料(繊維、織り、布)	39	0	1	2	12	3	11	9	1
	被服整理、管理、洗濯	32	0	1	3	14	3	1	10	0
	洗剤、水の汚染	23	0	1	2	7	3	6	4	0
	ミシン	4	0	0	0	0	0	0	4	0
	被服一般	34	0	0	0	6	2	14	11	1
	その他7	2	0	0	0	0	0	0	2	0

表2－2－4　実践年と身につけさせたい力（本時）

		実践年								
		合計	1965～1969	1970～1974	1975～1979	1980～1984	1985～1989	1990～1994	1995～1999	2000以上
身につけさせたい力（本時）	合計	993	10	18	84	118	100	332	305	26
	知識・理解	251	4	7	25	37	32	89	53	4
	概念・原理	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	応用・適用	2	0	0	0	0	0	1	1	0
	学習の仕方	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	技能	114	2	1	7	20	8	39	35	2
	イメージ	22	0	0	0	0	0	0	18	4
	創意工夫	95	0	0	8	7	8	36	34	2
	興味・関心・意欲	263	3	7	25	37	33	87	66	5
	態度	55	1	2	4	1	1	13	29	4
	感覚・感情	19	0	0	0	0	0	0	18	1
	社会性・協調性	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	計画性	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	自主性	2	0	0	0	0	0	0	2	0
	能力	69	0	1	9	11	5	32	9	2
	実践力	34	0	0	2	2	5	15	9	1
	表現力	6	0	0	0	0	0	4	2	0
	思考力	15	0	0	3	1	3	6	2	0
	判断力	16	0	0	0	0	2	10	4	0
	共感	19	0	0	0	0	0	0	18	1
	その他	10	0	0	1	2	3	0	4	0

表2−2−5 実践年と教具(本時)

		実践年								
		合計	1965〜1969	1970〜1974	1975〜1979	1980〜1984	1985〜1989	1990〜1994	1995〜1999	2000以上
教具(本時)	合計	271	5	7	26	36	35	89	68	5
	教科書	23	0	4	0	5	2	5	6	1
	ワークシート	110	2	0	9	6	13	33	46	1
	プリント	16	0	0	1	2	0	9	3	1
	新聞記事	4	0	0	0	0	0	4	0	0
	広告・カタログ	5	0	0	0	0	0	1	4	0
	雑誌	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	黒板・白板	17	1	0	2	2	1	7	4	0
	模造紙など	14	0	0	3	1	3	4	3	0
	実物	57	0	2	11	9	11	16	8	0
	衣服	31	0	0	1	7	1	11	10	0
	食物	37	0	1	1	8	7	9	11	0
	標本・見本	37	0	0	6	10	3	10	8	0
	模型	10	0	1	1	1	1	4	2	0
	図表・掛図	25	3	2	1	4	1	7	6	1
	器具・用具	84	2	3	11	10	7	25	26	0
	テープレコーダー	9	0	0	1	0	1	7	0	0
	VTR	51	0	0	1	0	4	23	21	2
	スライド	2	0	0	0	1	1	0	0	0
	OHP	31	0	0	12	7	4	7	1	0
	コンピュータ	2	0	0	0	1	0	1	0	0
	写真	22	0	0	3	0	2	8	9	0
	資料	108	3	4	7	15	15	31	29	4
	その他	82	2	1	7	10	10	29	20	3

表2－2－6　実践年と学習指導の種類(本時)

		実践年								
		合計	1965～1969	1970～1974	1975～1979	1980～1984	1985～1989	1990～1994	1995～1999	2000以上
	合計	1487	22	30	114	198	175	528	389	31
学習指導の種類(本時)	製作・創作	13	0	0	1	4	0	4	4	0
	視聴	112	1	1	13	10	10	45	30	2
	見学	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	アンケート調査	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	インタビュー	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	文献調査	2	0	0	0	0	0	0	2	0
	教科書・資料で調べる	31	0	2	2	4	0	13	10	0
	インターネット検索	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	観察	92	0	0	6	22	23	26	15	0
	実験	71	1	2	5	9	16	25	13	0
	実習	45	2	3	5	10	3	10	12	0
	試しづくり	3	0	0	0	0	0	1	2	0
	計測・測定	35	0	1	4	3	3	21	3	0
	訪問交流学習・校外体験	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	ゲーム	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	ごっこ	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	ディスカッション・話し合い	160	4	8	17	28	23	54	25	1
	ディベート・討論	1	0	0	0	0	0	0	1	0
	ロールプレイング	18	0	0	0	0	0	8	7	3
	シミュレーション	7	0	0	0	0	0	3	4	0
	研究・調査活動	22	0	1	0	1	2	10	7	1
	発表	215	4	5	19	30	28	80	46	3
	発表会	12	0	0	1	1	0	0	7	3
	記録・記入	179	1	2	14	25	24	60	49	4
	Q&A	135	0	3	4	11	22	68	27	0
	反省・評価	19	1	0	1	5	2	1	7	2
	鑑賞	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	練習	30	1	1	3	7	4	11	3	0
	教師実験	17	0	0	2	8	2	3	2	0
	人材活用	19	0	0	0	0	0	5	12	2
	相互交流・相互評価	39	1	0	1	4	1	6	23	3
	パソコン・CAI	1	0	0	0	0	0	1	0	0
	試着・試食	34	1	1	1	6	2	13	9	1
	デザイン・図を描く	17	0	0	5	3	2	4	3	0
	計算	7	0	0	0	0	0	6	1	0
	計画を立てる	21	1	1	4	3	3	6	2	1
	献立作成	5	0	0	0	0	1	1	2	1
	テーマを決定する	9	0	0	1	0	0	2	4	2
	テーマ・調べる方法を考える	16	0	0	0	3	2	7	3	1
	家で調べてくる	14	0	0	0	1	0	6	7	0
	家で実践する	12	2	0	0	0	0	7	3	0
	その他	51	2	1	5	0	2	19	21	1

表２－２－７　実践年と学習形態

		合計	実践年 1965～1969	1970～1974	1975～1979	1980～1984	1985～1989	1990～1994	1995～1999	2000以上
	合計	1075	19	32	98	154	117	364	273	18
学習形態	＜導入＞個別	34	0	3	4	3	1	8	15	0
	＜導入＞小集団	42	0	1	2	5	3	13	17	1
	＜導入＞全体	248	5	6	23	38	33	84	55	4
	＜展開＞個別	99	2	2	6	14	4	32	34	5
	＜展開＞小集団	180	3	4	15	26	26	64	41	1
	＜展開＞全体	94	2	5	15	15	7	28	21	1
	＜まとめ＞個別	147	2	5	12	23	9	55	38	3
	＜まとめ＞少集団	23	1	0	3	2	3	6	8	0
	＜まとめ＞全体	208	4	6	18	28	31	74	44	3

表2－3－1　学校別と対象

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
	合計	304	110	194	0
対象	男女	226	110	116	0
	男子のみ	0	0	0	0
	女子のみ	50	0	50	0
	記載なし	28	0	28	0
	読み取り不能	0	0	0	0

表2－3－2　学校別と教授組織

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
	合計	304	110	194	0
教授組織	教科担任制	188	2	186	0
	学級担任制	103	103	0	0
	ティーム・ティーチング	12	4	8	0
	その他	1	1	0	0

表2－3－3－1　学校段階別と課題分類（家庭管理）

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
	合計	30	11	19	0
課題分類（家庭管理）	家計管理	1	0	1	0
	家事労働管理	1	0	1	0
	生活時間管理	1	0	1	0
	消費者問題	6	0	6	0
	生活設計	0	0	0	0
	女性問題	0	0	0	0
	ごみ処理	11	6	5	0
	リサイクル	10	5	5	0
	生活福祉	0	0	0	0
	その他1	0	0	0	0

表2－3－3－2　学校段階別と課題分類（家庭経済）

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
	合計	37	2	35	0
課題分類（家庭経済）	家計構造	2	0	2	0
	消費者の権利	5	0	5	0
	消費者行動	14	2	12	0
	生活保障	0	0	0	0
	老後保障	0	0	0	0
	物価問題	0	0	0	0
	流通	0	0	0	0
	経済一般	7	0	7	0
	家庭経済	9	0	9	0
	その他2	0	0	0	0

表2－3－3－3　学校段階別と課題分類(家族)

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
	合計	19	1	18	0
課題分類（家族）	結婚	0	0	0	0
	離婚	0	0	0	0
	世帯	1	0	1	0
	家族・家庭の機能	4	0	4	0
	家族法と家族政策	0	0	0	0
	家族問題	0	0	0	0
	性別役割分業固定化	0	0	0	0
	性別役割分業の見直し	1	0	1	0
	家族関係一般	9	1	8	0
	その他3	4	0	4	0

表2－3－3－4　学校段階別と課題分類(保育、高齢者)

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
	合計	134	4	130	0
課題分類（保育、高齢者）	性	1	0	1	0
	母性のみ	0	0	0	0
	母性・父性	0	0	0	0
	子どもの発達	28	1	27	0
	子どもの保健・衛生・環境	17	0	17	0
	子どもの文化	3	0	3	0
	子どもの生活	29	1	28	0
	幼児の遊び	9	1	8	0
	幼児のおやつ	6	0	6	0
	幼児のおもちゃ	6	0	6	0
	高齢者の保健・衛生・環境	1	0	1	0
	高齢者の文化	0	0	0	0
	高齢者の生活	0	0	0	0
	保育一般	33	1	32	0
	その他4	1	0	1	0

表2－3－3－5　学校段階別と課題分類(住居)

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
	合計	198	110	88	0
課題分類（住居）	住居史	0	0	0	0
	住生活	43	26	17	0
	住居管理	19	13	6	0
	整理整頓	10	6	4	0
	そうじ	12	8	4	0
	住居問題、住居政策	1	0	1	0
	住居設定、デザイン	1	0	1	0
	室内環境、設備	44	26	18	0
	住居生産、構造、材料	16	11	5	0
	住環境、まちづくり	16	7	9	0
	住空間	9	1	8	0
	住居一般	25	12	13	0
	その他5	2	0	2	0

表2－3－3－6　学校段階別と課題分類（食物）

		合計	学校別 小学校	中学校	その他
	合計	275	88	187	0
課題分類（食物）	食品	75	23	52	0
	栄養	45	15	30	0
	調理・加工の用具	15	11	4	0
	調理・加工の技術	46	20	26	0
	加工食品	11	3	8	0
	食糧事情	0	0	0	0
	食生活様式、食文化（外食）	15	1	14	0
	給食	5	3	2	0
	献立	11	2	9	0
	食品添加物	6	1	5	0
	食品一般	44	8	36	0
	その他6	2	1	1	0

表2－3－3－7　学校段階別と課題分類（被服）

		合計	学校別 小学校	中学校	その他
	合計	262	130	132	0
課題分類（被服）	衣生活、被服心理	31	15	16	0
	服飾史、民俗服飾、民族服飾	0	0	0	0
	被服構成、縫い	73	27	46	0
	被服衛生、生理	24	23	1	0
	被服材料（繊維、織り、布）	39	19	20	0
	被服整理、管理、洗濯	32	22	10	0
	洗剤、水の汚染	23	12	11	0
	ミシン	4	1	3	0
	被服一般	34	10	24	0
	その他7	2	1	1	0

表2－3－3－8　学校段階別と課題分類(全体)

		合計	学校別 小学校	中学校	その他
	合計	43	17	26	0
課題分類（家計管理）	家計管理	1	0	1	0
	家事労働管理	0	0	0	0
	生活時間管理	0	0	0	0
	消費者問題	5	0	5	0
	生活設計	0	0	0	0
	女性問題	0	0	0	0
	ごみ処理	26	13	13	0
	リサイクル	11	4	7	0
	生活福祉	0	0	0	0
	その他1	0	0	0	0

表2－3－3－9　学校段階別と課題分類（全体）

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
	合計	28	3	25	0
課題分類（家庭経済）	家計構造	1	0	1	0
	消費者の権利	4	0	4	0
	消費者行動	11	3	8	0
	生活保障	0	0	0	0
	老後保障	0	0	0	0
	物価問題	0	0	0	0
	流通	0	0	0	0
	経済一般	5	0	5	0
	家庭経済	5	0	5	0
	その他2	2	0	2	0

表2－3－3－10　学校段階別と課題分類（全体）

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
	合計	17	5	12	0
課題分類（家族）	結婚	0	0	0	0
	離婚	0	0	0	0
	世帯	0	0	0	0
	家族・家庭の機能	6	2	4	0
	家族法と家族政策	0	0	0	0
	家族問題	0	0	0	0
	性別役割分業固定化	0	0	0	0
	性別役割分業の見直し	1	0	1	0
	家族関係一般	7	2	5	0
	その他3	3	1	2	0

表2－3－4　学校段階別と身につけさせたい力（本時）

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
	合計	993	323	670	0
身につけさせたい力（本時）	知識・理解	251	93	158	0
	概念・原理	0	0	0	0
	応用・適用	2	1	1	0
	学習の仕方	0	0	0	0
	技能	114	38	76	0
	イメージ	22	1	21	0
	創意工夫	95	27	68	0
	興味・関心・意欲	263	96	167	0
	態度	55	12	43	0
	感覚・感情	19	1	18	0
	社会性・協調性	0	0	0	0
	計画性	1	0	1	0
	自主性	2	1	1	0
	能力	69	27	42	0
	実践力	34	16	18	0
	表現力	6	1	5	0
	思考力	15	2	13	0
	判断力	16	1	15	0
	共感	19	0	19	0
	その他	10	6	4	0

表2－3－5　学校段階別と教具（本時）

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
	合計	777	265	512	0
教具（本時）	教科書	23	11	12	0
	ワークシート	110	28	82	0
	プリント	16	4	12	0
	新聞記事	4	0	4	0
	広告・カタログ	5	0	5	0
	雑誌	0	0	0	0
	黒板・白板	17	5	12	0
	新聞紙・模造紙・画用紙	14	7	7	0
	実物	57	22	35	0
	衣服	31	10	21	0
	食物	37	10	27	0
	標本・見本	37	11	26	0
	模型	10	3	7	0
	図表・掛図	25	10	15	0
	器具・用具	84	43	41	0
	テープ・テープレコーダー	9	1	8	0
	ビデオテープ・VTR	51	6	45	0
	スライド・投影機	2	1	1	0
	OHPシート・OHP・TP	31	18	13	0
	コンピュータ	2	1	1	0
	写真	22	4	18	0
	資料	108	41	67	0
	その他	82	29	53	0

表2－3－6 学校段階別と学習指導の種類(本時)

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
	合計	1467	484	983	0
学習指導の種類(本時)	製作・創作	13	5	8	0
	視聴	112	33	79	0
	見学	0	0	0	0
	アンケート調査	0	0	0	0
	インタビュー	1	0	1	0
	文献調査	2	0	2	0
	教科書・資料で調べる	31	11	20	0
	インターネット検索	0	0	0	0
	観察	92	30	62	0
	実験	71	23	48	0
	実習	45	24	21	0
	試しづくり	3	3	0	0
	計測・測定	35	8	27	0
	訪問交流学習・校外体験	1	0	1	0
	ゲーム	1	0	1	0
	ごっこ	0	0	0	0
	ディスカッション・話し合い	160	64	96	0
	ディベート・討論	1	0	1	0
	ロールプレイング	18	0	18	0
	シミュレーション	7	1	6	0
	研究・調査活動	22	5	17	0
	発表	215	76	139	0
	発表会	12	4	8	0
	記録・記入	179	57	122	0
	Q＆A	135	27	108	0
	反省・評価	19	11	8	0
	鑑賞	0	0	0	0
	示範	30	10	20	0
	教師実験	17	12	5	0
	人材活用	19	8	11	0
	相互交流・相互評価	39	13	26	0
	パソコン・CAI	1	0	1	0
	試着・試食	34	10	24	0
	デザイン・図を書く	17	5	12	0
	計算	7	0	7	0
	計画を立てる	21	14	7	0
	献立作成	5	1	4	0
	テーマを決定する	9	1	8	0
	テーマ・調べる方法を考える	16	3	13	0
	家で調べてくる	14	5	9	0
	家で実践する	12	7	5	0
	その他	51	13	38	0

表２－３－７　学校段階別と学習形態（本時）

		学校別			
		合計	小学校	中学校	その他
学習形態（本時）	合計	1075	380	695	0
	＜導入＞個別	34	10	24	0
	＜導入＞小集団	42	8	34	0
	＜導入＞全体	248	94	154	0
	＜展開＞個別	99	34	65	0
	＜展開＞小集団	180	60	120	0
	＜展開＞全体	94	43	51	0
	＜まとめ＞個別	147	55	92	0
	＜まとめ＞少集団	23	10	13	0
	＜まとめ＞全体	208	66	142	0

表2－3－8　学校段階別と学習指導の種類（全体）

		合計	学校別 小学校	中学校	その他
	合計	730	315	415	0
学習指導の種類（全体）	製作・創作	31	15	16	0
	視聴	30	4	26	0
	見学	1	0	1	0
	アンケート調査	1	0	1	0
	インタビュー	6	0	6	0
	文献調査	5	0	5	0
	教科書・資料で調べる	18	4	14	0
	インターネット検索	2	0	2	0
	観察	33	13	20	0
	実験	20	10	10	0
	実習	69	39	30	0
	試しづくり	4	4	0	0
	計測・測定	4	1	3	0
	訪問交流学習・校外体験	13	1	12	0
	ゲーム	0	0	0	0
	ごっこ	0	0	0	0
	ディスカッション・話し合い	48	29	19	0
	ディベート・討論	1	0	1	0
	ロールプレイング	4	0	4	0
	シミュレーション	2	0	2	0
	研究・調査活動	39	14	25	0
	発表	56	27	29	0
	発表会	19	8	11	0
	記録・記入	37	12	25	0
	Q＆A	17	3	14	0
	反省・評価	36	25	11	0
	鑑賞	0	0	0	0
	示範	7	4	3	0
	教師実験	3	3	0	0
	人材活用	7	3	4	0
	相互交流・相互評価	25	13	12	0
	パソコン・CAI	5	0	5	0
	試着・試食	14	3	11	0
	デザイン・図を書く	6	1	5	0
	計算	4	1	3	0
	計画を立てる	70	42	28	0
	献立作成	5	1	4	0
	テーマを決定する	14	2	12	0
	テーマ・調べる方法を考える	14	1	13	0
	家で調べてくる	17	8	9	0
	家で実践する	23	17	6	0
	その他	20	7	13	0

第三章　静教研・家庭科の学習指導過程における体験的学習

第三章　静教研・家庭科の学習指導過程における体験的学習

第１節　学習指導過程の枠組みの変遷

静教研では学習指導過程の枠組みについて実践報告の中であるいは研究部から提案されてきた。全ての実践がそれらの枠組みどおりになされたわけではなく、学習指導過程が明確に把握できない報告もあった。ここでは学習指導過程についての明らかにされた諸提案を時期別に整理した。まず表3-1-1にあるのは技術科の指導過程の変遷として中伊豆町立中伊豆中学校の飯田澄雄氏が産業教育学会で発表されたものである。それを参考にしながら第Ⅰ期～第Ⅲ期まで小学校家庭科を含めて再整理したものが表3-1-2である。

技術科では1972年以前において指導過程の研究テーマなしとあった。実習題材の選定がテーマになっていたことは第一章の表1-1-1に示したとおりである。しかし、実践報告の中には研究会の発足当初から学習指導過程を意識して報告されていたものがあった。

細かな学習指導過程の表現が様々にあるが導入・展開・まとめの大まかな分け方で見ていくと展開部分の細分化あるいは明確化が進んできたと言えよう。また、小学校家庭科では1971年には個別学習、1977年には一人一人という言葉が出現していた。家庭科は生活を見つめ問題を意識化することが学習指導過程の導入部分でよく考えられてきた。そうすると子ども達の家庭生活の個別の状況をどのようにふまえ、生かし、また乗り越えていくかが課題になったと思われる。この問題はずっと問題意識の中に潜伏しあるいは表立って学習指導過程になって表れたと言えるだろう。研究第Ⅲ期、1980年代に展開段階の焦点化や、学習問題の成立の部分がある。これは、学習問題を明確にするのだが、その方法の一つに個人の問題意識を練り合わせて共通の課題にするという説明があった。生活経験から知っている知識が個人的なもの、部分的なものということを明確にしながら科学的な追究の必然性を生み出すようになっていた。しかしあまりに細分化した８段階を本時の中だけで展開するのは無理があり、それ故に教師主導になりがちであることが指摘された。ユニットとしてくんでいく考えが出されていた。1990年代には展開段階の問題解決の予想立てや実証の段階で個人や班別の追究がなされるようになっていた。教師の指導計画の下で個別・班別に対応していったと思われるが、より個に対応できる柔軟な学習が求められたと思われる。1998年以降は大まかな枠組みになり緩やかな学習指導過程になった。

表3-1-2は次の点を示したものである。第Ⅰ期は前表3-1-1には表れていなかったが浜松市、富士市、藤枝市の報告の中に学習指導過程の提案があった。

第Ⅱ期の1978年にはほぼ七段階の学習指導過程が普及したように思われる。

第Ⅲ期の1984年から小・中研究部の合併によって学習指導過程の研究仮説は統一されている。しかし、中には教師の独自の考えや判断で学習指導過程がくまれてきた。

しかし多くに見られるのは、問題を発見させ解決の予想をさせ、実証し検証していくという段階であろう。教師の計画の上にある問題解決学習であり教師の指導力が発揮されていたと思われる。

表３－１－１静岡県技術科の指導過程の変遷　（中伊豆中学校　飯田澄雄氏）

第１期 S. 47	第Ⅱ期 S. 48～56	第Ⅲ期 S. 57～H. 2	第Ⅳ期 H. 3～H. 9	第Ⅴ期 H. 10～
指導過程の研究テーマなし （実習題材の選定）	①学習問題の提示	①問題提示	①学習課題の提示	①つかむ
	②問題提示			
	③問題の発見	②問題の発見	②問題の発見	②見通す
		③焦点化	③焦点化	
	④仮説の設定	④学習問題の成立	④学習問題の成立	
		⑤予想立て	⑤予想立て 班別細分化	③確かめる
	⑤仮説に基づく実験	⑥予想の実証	⑥予想に基づく実証 班別細分化	
	⑥実験結果の検証	⑦実証結果の検証	⑦実証結果の検証	④振り返る
	⑦問題解決と新たな発見	⑧実践化・一般化	⑧一般化	

表３－１－２　静教研家庭科の学習過程の枠組みの変遷

第Ⅰ期（1972年以前）	
(1967) ①問題提示の過程 ②予測 ③まとめ 比較	(1967) ①見つめる・つかむ ②てらす・考える ③行う・考える・適用
(1969) ①生活を見つめる ②問題の意識化 ③学習問題の意識化 ④学習計画 ⑤研究 ⑥実践化	(1971) ①問題意識 ②解決の予想 ③検証 ④創造的実践

表3-1-1と表3-1-2から各研究期の特徴を表すと次のようになる。

第Ⅰ期は先進的提案の時期
第Ⅱ期は問題解決学習過程の研究期
第Ⅲ期は学習指導過程の細分化期
第Ⅳ期は班別対応期
第Ⅴ期は柔軟性期
ただし家庭科では
第Ⅲ期を1989（平成元）年まで
第Ⅳ期を1990（平成２）年から
とした。

第Ⅱ期(1973～1981)				
小学校			中学校	
(1977) ①つかむ ②追究 ③実証 ④評価	(1978) ①問題をつかむ ②しらべる ③問題をしぼる ④つきつめる ⑤広げる	(1979) ①みつける ②つかむ ③確かめる ④まとめる ⑤適用 ⑥予告	(1976) ①学習課題 ②学習問題 ③予想立て ④検証 ⑤結果の吟味 ⑥次時の課題	(1978) ①学習課題の把握 ②問題の提示 ③問題の発見 ④仮説 ⑤実証 ⑥検証 ⑦まとめ
			(1981)発問について ①初発問 ②焦点化の発問 ③主発問 ④解決の手がかりになる発問 ⑤応用が出来るための発問 ⑥次時の意欲がわく発問	

第Ⅲ期(1982～1989)		
小学校 (1982) ①生活を見つめ問題を発見させる ②共通の学習課題作りの場で考えさせる ③追究の場の工夫 ④実践化	(1983) ①課題把握 ②めあてをもつ ③見通す ④深める ⑤まとめ	1984年から小・中合併による。

第２節　学習指導過程の段階と学習指導の種類の変遷

まずこの変遷を、静教研の研究期ごとにみた。そして学習指導過程の段階を大きく導入、展開、まとめとした。すると各研究期における導入、展開、まとめに相当する段階は次のようになる。

導入段階

第Ⅰ期　みつめる、つかむ

第Ⅱ期　学習課題の提示、問題提示

第Ⅲ期　問題の提示

第Ⅳ期　学習課題の提示

第Ⅴ期　つかむ

展開段階

第Ⅰ期　てらす、考える

第Ⅱ期　問題の発見、仮説の設定、仮説に基づく実験

第Ⅲ期　問題の発見、焦点化、学習問題の成立、予想立て、予想の実証

第Ⅳ期　問題の発見、焦点化、学習問題の成立、予想立て・班別、予想の実証・班別

第Ⅴ期　みなおす、たしかめる

まとめの段階

第Ⅰ期　行う、考える、適用する

第Ⅱ期　実験結果の検証、新たな問題発見

第Ⅲ期　実証結果の検証、一般化

第Ⅳ期　実証結果の検証、一般化

第Ⅴ期　たしかめる、振り返る

各段階、各研究期ごとに学習指導の種類をみたものが表3-2-1～表3-2-3である。

導入段階で他の段階よりもよくとられる学習指導の種類は視聴、示範、家で調べてくる、ロールプレイング、発表、である。また研究期による違いとしては、観察や視聴が第Ⅲ期、Ⅳ期に多くなっている。また各調べ学習は第Ⅳ期、Ⅴ期に多い。ロールプレイング、シミュレーション、人材活用も第Ⅳ期、Ⅴ期に多くなっている。時期を経るにつれて子ども自らが活動する中で問題を発見する、または人材からの情報によって学習の課題や問題が提示されると推察される。

展開段階で他の段階よりもよくとられる学習指導の種類はほとんどの種類にわたっているが、とくに試行的な活動、実験実習、計測や記入、調べ学習、Ｑ＆Ａやディスカッションなどが多くなっている。問題や解決のための追究をするために、正確さや深まりが求められる学習方法である。研究期による違いとしては第Ⅳ期に展開段階の典型的な諸活動が

みられた。相互交流や発表会が第Ⅳ期、Ⅴ期にみられるのは個別の追究が多くなる時期においてそれを補う方法としてとられるのではないだろうか。

まとめの段階で他の段階よりもよくとられる学習指導の種類は計画を立てる、人材活用、記入、反省評価、相互交流、家で実践するというものである。それぞれまとめをしながら次の学習の推進になるよう問題意識の系統を計る学習方法である。研究期による違いは第Ⅳ期、第Ⅴ期において記録・記入、反省評価、相互交流、発表会、家での実践などがみられた。

上に述べたことのほかに学習指導の種類は多くの場合、導入、展開、まとめのどの段階においてもとられていた。これはどの学習指導の種類もそれが独立して意味があるのではないことを教えている。たとえばこの種類は導入にふさわしいとか展開にふさわしいと固定されるものではないということである。学習指導過程の中に明確に位置づけられてそれぞれの学習指導の種類が導入として、展開としてあるいはまとめとして意味を発揮すると考えられるのである。

次に表3-2-1～表3-2-3をしめす。

表3－2－1　学習過程の段階(導入)と学習指導の種類の変遷

		合計	新学習指導の種類(導入) 製作・創作	試しづくり	試着・試食	観察	実験	実習	計測・測定	計算	視聴	鑑賞	示範
	合計	496	2	1	13	49	7	8	7	0	67	0	14
研究期別	第Ⅰ期	16	0	0	1	0	0	2	0	0	0	0	1
	第Ⅱ期	39	1	0	1	3	1	0	0	0	6	0	0
	第Ⅲ期	124	0	0	4	26	1	1	1	0	8	0	3
	第Ⅳ期	255	1	1	7	18	5	4	6	0	43	0	8
	第Ⅴ期	62	0	0	0	2	0	1	0	0	10	0	2

		新学習指導の種類(導入) 教師実験	アンケート調査	インタビュー	文献調査	教科書・資料	インターネット検索	研究・調査活動	調べる方法	家で調べる	見学	訪問・校外体験	デザインを書く
	合計	5	0	0	1	7	0	2	2	12	0	0	6
研究期別	第Ⅰ期	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	第Ⅱ期	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	第Ⅲ期	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2
	第Ⅳ期	3	0	0	0	5	0	1	1	8	0	0	2
	第Ⅴ期	0	0	0	1	2	0	1	1	3	0	0	1

		新学習指導の種類(導入) 献立作成	計画を立てる	テーマを決定	ゲーム	ごっこ	ディスカッション	ディベート	ロールプレイング	シミュレーション	人材活用	パソコン・CAI	発表
	合計	1	0	3	1	0	56	0	12	3	5	1	159
研究期別	第Ⅰ期	0	0	0	0	0	6	0	0	0	0	0	5
	第Ⅱ期	0	0	1	0	0	7	0	0	0	0	0	15
	第Ⅲ期	0	0	0	0	0	25	0	0	0	0	0	40
	第Ⅳ期	1	0	1	0	0	18	0	8	2	3	1	86
	第Ⅴ期	0	0	1	1	0	0	0	4	1	2	0	13

		新学習指導の種類(導入) Q&A	記録・記入	反省・評価	相互交流・評価	発表会	家で実践	その他
	合計	25	27	0	6	5	0	20
研究期別	第Ⅰ期	0	0	0	0	0	0	1
	第Ⅱ期	5	1	0	0	0	0	2
	第Ⅲ期	5	9	0	1	1	0	1
	第Ⅳ期	11	12	0	5	0	0	9
	第Ⅴ期	4	5	0	0	4	0	7

第Ⅰ期	みつめる、つかむ
第Ⅱ期	学習課題の提示、問題提示
第Ⅲ期	問題の提示
第Ⅳ期	学習課題の提示
第Ⅴ期	つかむ

表３－２－２　学習過程の段階（展開）と学習指導の種類の変遷

		合計	新学習指導の種類（展開）製作・創作	試しづくり	試着・試食	観察	実験	実習	計測・測定	計算	視聴	鑑賞	示範
	合計	713	8	2	20	50	65	37	31	4	28	0	14
研究期別	第Ⅰ期	23	0	0	1	0	2	3	0	0	1	0	2
	第Ⅱ期	67	0	0	0	7	6	5	5	0	3	0	3
	第Ⅲ期	184	3	0	2	21	23	11	5	0	5	0	5
	第Ⅳ期	347	4	1	14	18	30	17	20	4	14	0	4
	第Ⅴ期	92	1	1	3	4	4	1	1	0	5	0	0

		新学習指導の種類（展開）教師実験	アンケート調査	インタビュー	文献調査	教科書・資料	インターネット検索	研究・調査活動	調べる方法	家で調べる	見学	訪問・校外体験	デザインを書く
	合計	11	0	1	2	22	0	20	16	1	0	1	8
研究期別	第Ⅰ期	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0
	第Ⅱ期	3	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0	2
	第Ⅲ期	6	0	0	0	4	0	3	7	0	0	0	3
	第Ⅳ期	2	0	0	0	11	0	10	7	0	0	0	1
	第Ⅴ期	0	0	1	2	3	0	6	2	1	0	1	2

		新学習指導の種類（展開）献立作成	計画を立てる	テーマを決定	ゲーム	ごっこ	ディスカッション	ディベート	ロールプレイング	シミュレーション	人材活用	パソコン・CAI	発表
	合計	5	7	5	0	0	122	1	6	3	11	1	111
研究期別	第Ⅰ期	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	6
	第Ⅱ期	0	2	0	0	0	12	0	0	0	0	0	10
	第Ⅲ期	1	2	0	0	0	35	0	0	0	0	0	33
	第Ⅳ期	2	2	2	0	0	62	1	5	3	4	1	55
	第Ⅴ期	2	1	3	0	0	9	0	1	0	7	0	7

		新学習指導の種類（展開）Q＆A	記録・記入	反省・評価	相互交流・評価	発表会	家で実践	その他
	合計	116	75	1	13	5	0	22
研究期別	第Ⅰ期	0	1	0	0	0	0	1
	第Ⅱ期	3	6	0	0	0	0	3
	第Ⅲ期	28	21	0	0	0	0	1
	第Ⅳ期	82	36	0	8	1	0	12
	第Ⅴ期	3	11	1	5	4	0	5

期	内容
第Ⅰ期	てらす、考える
第Ⅱ期	学習課題の提示、問題提示 仮説に基づく実験
第Ⅲ期	問題の発見、焦点化、 学習問題の成立、予想立て 予想の実証
第Ⅳ期	同上
第Ⅴ期	見通す、確かめる

表３－２－３　学習過程の段階（まとめ）と学習指導の種類の変遷

		新学習指導の種類（まとめ）										
		合計	製作・創作	試しづくり	試着・試食	観察	実験	実習	計測・測定	計算	視聴	鑑賞	示範
	合計	441	3	0	5	12	6	10	1	3	21	0	5
研究期別	第Ⅰ期	12	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0
	第Ⅱ期	45	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0
	第Ⅲ期	93	1	0	2	5	2	1	0	0	4	0	3
	第Ⅳ期	222	1	0	3	6	4	6	1	3	14	0	2
	第Ⅴ期	69	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0

		新学習指導の種類（まとめ）										
		教師実験	アンケート調査	インタビュー	文献調査	教科書・資料	インターネット検索	研究・調査活動	調べる方法	家で調べる	見学	訪問・校外体験	デザインを書く
	合計	3	0	0	1	4	0	2	0	1	0	0	5
研究期別	第Ⅰ期	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	第Ⅱ期	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
	第Ⅲ期	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	第Ⅳ期	2	0	0	0	3	0	1	0	1	0	0	3
	第Ⅴ期	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0

		新学習指導の種類（まとめ）										
		献立作成	計画を立てる	テーマを決定	ゲーム	ごっこ	ディスカッション	ディベート	ロールプレイング	シミュレーション	人材活用	パソコン・CAI	発表
	合計	0	16	1	0	0	26	0	0	2	12	1	75
研究期別	第Ⅰ期	0	2	0	0	0	3	0	0	0	0	0	1
	第Ⅱ期	0	2	0	0	0	8	0	0	0	0	0	9
	第Ⅲ期	0	5	0	0	0	6	0	0	0	0	0	15
	第Ⅳ期	0	6	0	0	0	8	0	0	2	5	1	37
	第Ⅴ期	0	1	1	0	0	1	0	0	0	7	0	13

		新学習指導の種類（まとめ）						
		Q＆A	記録・記入	反省・評価	相互交流・評価	発表会	家で実践	その他
	合計	2	146	22	24	4	12	21
研究期別	第Ⅰ期	0	0	1	1	0	2	0
	第Ⅱ期	0	14	1	1	1	0	4
	第Ⅲ期	0	36	7	5	0	0	1
	第Ⅳ期	2	77	6	8	2	8	14
	第Ⅴ期	0	19	7	9	1	2	2

第Ⅰ期	行う、考える、適用
第Ⅱ期	実験結果の検証 新たな問題発見
第Ⅲ期	実証結果の検証、一般化
第Ⅳ期	同上
第Ⅴ期	確かめる、振り返る

第三節　事例に見る学習指導過程と体験的学習

ここでは従来取り組まれてきた領域にそって時期を追いながら学習指導過程中での体験的学習について見ていく。

1．被服領域の事例

（1）1984年引佐地区　本時は、スモックの製作の題材で見返しによる曲線部分のぬい代のしまつとして切り込みの必要性を理解する授業（水田寛子氏）である。部分縫いという試行をさせて問題を見つけていく。「うまくいかない」「ひきつる」と話し合う中で良否の標本みせて自分の作品を見させる。そこで「なぜきれいに丸くならないのだろう」と焦点化され曲線の裁ち切り線とできあがり線の長さの違いに気づかせる。「どうしたら平らに出来るか」と問題解決の方法を考えさせる。拡大標本を使って思考の手がかりを与える。グループで部分縫いを再度やってみて実証する。カーブの大きいところには細かく深い切り込みを入れることに気づき確かめていく。問題発見と実証段階で子ども達自身の試行や実習がなされている。解決の見通しに相当する段階では教師の準備した標本が手がかりとなっている。

小学校ではふくろ作りの実践で丈夫に縫わなければならないところに注目させるためにまず、先輩の製作反省会のビデオを見ることが課題提示にされた。試し作りやいろいろなふくろの実物を見ながら縫い方を選んでいく過程がとられていた（引佐地区　池田信子氏)。口明き部分のしまつは抵抗のある部分である。予想や見通す段階で中学校なら標本を使うところであるが小学校では試行がとられる。三つ折りの仕方も紙を使って行い、縫う箇所を赤鉛筆で記入する試行を取り入れたが事例があった（御殿場　天野文子)。

（2）1985年三島地区　スカートの製作の題材である。本時は「型紙でダーツやくり、スカートの幅に前後の違いがあるのはなぜだろうか」という学習問題である（森本まゆみ氏)。焦点化までには前時に自分たちで予想して考えた型と実際に用いている型紙を比べて前後の違いがあることを発見している。なぜ違うのか調べる方法を自分たちで考えさせた。実証段階ではグループごと人台に型紙を巻き付けたり、ひもで測ったりする、スカートの実物を測り観察するグループもある。検証は胴回りのデータで確認する。自分たちで描いた型紙を修正して一般化する。子ども達は体験しながら動作時の体型についても気づく子どもいた。問題発見と実証段階で自分たちの活動があったが検証は測り方の難しい胴高について教師が説明をした。

（3）1994～1996年志太地区　ショートパンツを男女共学で実践した来た。地区としての題材計画が1996年に示されていたがそれまでには焼津・大井川、藤枝・岡部、島田の各地区で実践され検討されてきた蓄積があった。

1996年の題材計画（25時間）を要約して示す。

ア．一枚の布をまとう、布をつまむ、丸みを生かす、衣服のすばらしさを体感する。

イ．型紙作り、紙を何回もあてる。型紙と体型や動きとの関係を実感を持ってとらえる。自分で作っていく型紙、追究する必要感、自信、技術の工夫の良さや自分たちで作り出せることがわかる。

ウ．布地の性質を自分達で考えた方法で確かめる。着用目的を考えた布選びが出来る。

エ．立て布、よこ布の伸びや体へのなじみ具合を知った上で型紙の配置が出来る。ほつれやすい後ろまた上をいろいろは方法で縫ってみてのばして縫う理由とその工夫のすばらしさがわかる。そして自分もその方法で丈夫できれいに縫いたいと意欲を持つ。作り方のビデオやプリントを活用して自分の力で完成させる。

次に、イとエに相当する本時を示す。

①型紙作りのうち「前後の長さの違う理由」が学習問題の授業である。いろいろなズボンのまた下の長さを測り「どうして後ろが長いのか」という問題が成立する。予想立ては体型と動きの理由が挙げられる。前後が同じショートパンツをはくと動作時の問題に気づく。実証は動きによって変化することを調べるのだが方法は班によって考えたものである。検証は教師が準備したクロスカット法による。これによってどこが一番伸びるのかを確認し型紙にゆとりを入れる箇所がわかる。この授業では、学習指導過程のほとんどが子ども達の主体的な活動でなされていた。それは 問題の発見、予想立て、実証の方法、実証過程である。基本的には1985年の三島の展開に通じるものがあるが、静止体型か動作時の体型かにまで追究させた点、自分たちの体を動かして測り解決していった点が進展したと言えよう。静岡県の男女共学の実践開始は全国レベルでは遅い県であったが、授業後の研究協議会では男女共学で実践することの良さを分析していた。

②後ろまた上の縫い方の授業である（藤村　香氏）。学習問題の提示の段階で後ろまた上がほころびたズボンを見せる。どうして後ろまた上が切れるのだろう、切れないようにするにはどうするのだろうと疑問や不安がわく。学習問題の成立の前に、切れないものもあることを明確にするために二種類の標本を二人に一セットずつ渡す。いずれもストライプ柄のものである。斜め部分がはっきりする柄である。標本のＡはカーブの部分を伸ばさずに縫ったもの。標本のＢはアイロンで伸ばして縫ったものである。標本Ａを先に渡して「後ろまた上の部分は切れやすいのか引っ張ってみよう。よく観察してどこが切れたか気づいた点を発表しよう」。次に標本Ｂを配布して同じく引っ張るがこちらは切れない。そこで、学習問題が成立する。「なぜＢは切れないのか」に対して予想立てをしそれぞれが「切れないように工夫して縫ってみる」という実証をする。検証では「なぜ伸ばして縫うと切れないのか」の確認になるが「引っ張って切れるから最初から引っ張ったところを縫う」「布が伸びても糸が伸びないから切れる、布を伸ばしておけば糸も余裕がある」の考えが出される。教師の検証のための手がかりは「バイヤステープで実験してみよう」である。後ろ

また上部分が斜め布になっていることの確認を兼ねている。加えて腰の曲線部の伸び方をＯＨＰで確認し次時の本縫いへの意欲をはかる。この授業での学習指導過程は、観察・実験、考察思考、試行・実験、考察思考、実験考察とこども達の体験と思考活動が交互に組み合わされており子ども達は自分の力で追究した満足感が残るだろう。問題の問いの形が「なぜ」となっている。「切れないようにするにはどのようにしたらよいか」の問いに直接出会わせる場合との違いを考えたい。

（４）1999年　新学習指導要領の実施を前に磐周地区では新しい題材に取り組んでいる。衣服の計画的な活用や適切な選択の仕方の試みをした（神間稔子氏）。擬似的なフリーマーケットを教室の出現させ大がかりな擬似的体験をさせた。買い方の前にフリーマーケットに出してもよいとしたすなわち不要になった理由を考えさせた。これは、衣服を着る目的を考えさせることであり、買い方につながる問題のつかみ方である。売る立場、買う立場の両者を体験する中で買うために必要な行動を確かめることが出来る。振り返りの段階では、ファッションアドバイサーなどの専門家の活用がなされた。

（５）小学校の事例でも1991年浜松でリサイクルショップで服を選ぼうという実践があった（牧田淳子）。小学校では選ぶこととその理由、ブッティックの店長の人材活用で構成されていた。

こうしてみてくると製作題材では、衣服と体の関係を型紙、材料、縫製のいずれにおいても一貫しておさえるための学習指導過程、学習方法が追究されていた。子どもが問題意識を持ち解決過程での予想、実証、検証をしていくという各学習段階でとられた学習方法は、教師が計画した方法でありながら子どもの体験学習になっていた。すなわち、子どもが学習している意味を感じながら学習が進み、子どもが対象と関わることによって感性を育て、問題意識を解決する過程での本質理解や人格形成がなされてきたからである。

また、解決のための追究過程の思考と体験の相互関係による丁寧なステップは学習のゆとりとはこのようなものではないかと改めて考えさせられるものである。

２．食物領域の事例

（１）調理の方法を探すための学習指導過程の事例　①1983年志太地区　だしを題材にした実践があった（増田久枝氏）。問題発見の場面は三種類のだしを試食し違いを考える。かつお節の質、量、水の量は同一条件であることをおさえなぜ色、香り、味が違うのか自分たちの仮説、実の方法、実証を行う。②1996年磐周地区の報告で煮魚の題材があった（神谷恭子氏）。問題の発見のための体験の１として試食し味比べである。熱を加えるタイミングや時間が違うものの比較である。子ども達は条件の予想をし、実証のために自分たちの立てた予想にしたがって実験をする。③1999年田方地区の食品の性質と日常食の調理の題材で手打ちうどんがある（手島雅恵氏）。うどん作りの教材はかつてスパゲッティ教材

の変わりに小麦粉の性質を理解させるため、あるいは、保存法として乾物の扱いとして扱われてきた。クレープやカップケーキで小麦粉を扱う場合もある。田方の実践は何種類かの手打ちうどんを試食するところから始まる。小麦粉の種類、こねる回数の違うものである。子ども達のそれらの条件によって違うのか、予想を立て実証の実験的実習を行う。検証段階で教師の指導としてグルテン形成のしくみを模式図で説明する。一般化としては実験結果を生かして自分の好みの手打ちうどんを作っていくとある。

（2）実験を中心とした事例　1995年清庵地区の砂糖を題材にした実践がある（田島淑美氏）。生徒が試飲したものを糖度計を使って自分で測り、砂糖の量として計算して実物をコップに入れ砂糖の量を確かめ実感させる。とりすぎのしくみを教師が説明し、結果の疾病について調べ学習をさせた。現実生活の見えない部分を見えるようにし問題意識を持たせるための実験である。1996年同じく清庵地区の加工食品や調味料に含まれる塩分の題材がある（望月さとみ氏、漆畑明子氏）。まずカップラーメン、コロッケ、トマトを見せ、コロッケにはしょうゆ、トマトには塩をかける。子ども達はカップラーメンの塩の存在をさほど気にしていない。そこで実証として各自家から持ってきたみそ汁の塩分を測定する。検証として、みそ汁やラーメン以外に見えない形で食塩が入っている食品を考えさせ加工食品に気づかせる。食事記録を見直していく。この場合の実験も現実生活の見直しのために見えない形のものを見える形にしている実験である。

（3）調理科学の実験を中心とした事例　①1983年志太地区　でんぷんの調理法の題材である（町井敏子氏）。生米を味わった前時からの続きである。「消化がいいだろうか」と・消化実験した米とごはんの様子を見せる。なめてみて甘さが違うことに気づく。米の成分表からでんぷんが糖に変わっていることを説明する。「ごはんならどうして食べられるのか考えてみよう」の問題に・班ごとに配られた米とごはんの実物の観察をする。・上新粉に水を加え熱しながら糊化していく様子を教師実験で示す。「どうして柔らかくなるのだろうか」と・生米と吸水させた米を比較観察させる。この状態をモデル（ミセル構造の模式図）を使って考えてみよう。水だけではだめで、熱が必要だ。水と熱がなくなることを老化という。同じ炭水化物でも芋はどんなふうにして食べるかな。水はいらないのかな。・米とサツマイモの成分を比較してみよう（米とご飯、サツマイモと焼き芋のそれぞれの水分割合）。サツマイモははじめから水分を含んでいるから熱だけでよい。このような授業の様子であった。調理法の科学的根拠を糊化の原理をモデルや実験によって確かめられたので、子ども達はサツマイモが加熱だけで食べる理由も理解できたようだった。協議会の考察では、教師主導であったとして、改善点は＜消化実験の時、予想を立てさせる。焼き芋の場合について成分表を見せる前に考えさせる。教師実験ではなく班単位ぐらいの実験にできないか。＞という指摘があった。確かに子ども達は予想や仮説を持つ機会がなかった。そして子どもからの質問＜米を細かくくだいて食べても消化できないですか。＞＜炊いたご飯がかわくとどうなりますか。＞に対して教師が応えていくだけであった。問

題解決の過程にするための検討がされていた。教材の価値についての研究はよくなされていたが教材と子どもとの関わりについての研究が残されたようだ。②1996年清庵地区のハンバーグを題材にした実験がある（鈴木田鶴美氏)。ハンバーグをおいしくするにはという問題の解決過程である。生と焼いたものを水に入れ加熱していく実験である。すると生からは白い濁りが出てくる。この濁りはなんだろうという問題である。この原因追及は実験ではなく話し合いと説明であった。たんぱく質、うま味が流出しているというところに気づかせるところまでであった。先の煮魚の調理も同じであり、動物性たんぱく質性食品の調理の方法を理解させる実験であった。

（4）小学校の栄養指導は食品の形にすることでわかりやすくする工夫がなされてきた。1999年志太地区　「カルシュウムとは何？」の授業では給食の栄養士とのＴ・Ｔでなされた（鈴木貴子氏)。コーラ、オレンジジュース、牛乳のカルシュウム量を骨のイラストで表しその量の違いを目で見える形にした。他に比べて、牛乳のイラストは教室中に広がり、カルシュウム量の違いにびっくりした。目に見える形にする方法の一つである。人材活用もプロの職業人として働くことを想像する上で効果的だったと思われる。

食物領域の主な教育的価値は健康で自立的生活、そして食生活を文化として理解できること、すなわちおいしく食べ、栄養効果を上げる調理が出来、その科学性のすばらしさに気づくことだと言える。これらの事例は試食をし、問題を発見し、どうすればおいしくできるかという課題を予想をもって実験実習し調理の条件を見つけていくものである。実験が効果を上げるが理科の実験が「なぜ」「なに」と追究するのに対して家庭科では「どのようにすれば」の追究であろう。また、現実生活の見えない部分を見えるようにすることで根拠を持って生活の見直しをするためでもあった。

３．住居領域の事例

（1）1980年田方地区　家具の選び方の題材である（木内智子氏)。仮説を持って選んだいすに掛けてみて掛けやすくするために高さの上下の調節をするのが実証段階である。検証として体圧分布の測定をして選ぶときの観点をまとめる。検証段階で実験を設けている点が注目される。

（2）1991年榛原地区　導入で、パソコンを使って間取りを選び展開段階では、自分の設定したライフスタイルに合うのかどうかを検討する。友達の発表を参考にして、パソコン上で修正をしていく授業である（渡邊茂美氏)。住空間をライフスタイルとしてとらえた点が住教育として積極的に評価できる。ＬＤＫの場面で生活行為の視点で検討させ修正をしやすいパソコンならではの学習方法である。

（3）1992年榛原地区　生活排水の題材である（榊原裕代氏)。地域の川を教材にして川の様子を観察させる。上流と下流の水を採取したものを観察しＣＯＤパックテストをす

る。下流の汚れの原因は何だろうと焦点化される。問題の発見の段階でクラブが調査した資料を使った。川の場所、時間帯による汚れの状態であり、家庭排水の汚れを示している。学習問題は汚れた水を出さないようにするにはどうするかである。実証として汚れの防ぎ方の実験方法を設定してその有効性を調べる、ＣＯＤパックテストである。一般化として有効な方法、家庭で行っている方法を確認する。

（4）1992年　すでに前章で取り上げたがダニを教材にした実践である（横村壽美子氏）。

前時までにダニの拡大写真を見せ害虫であることをおさえ、焦点化の段階で教師が家から採ってきたダニをＯＨＰでみせた。どこの家にもいるんだという配慮がある。「自分たちの家の中にダニがいるか調べてみよう」と学習問題が成立した。本時は調べてきた場所をマグネットで黒板の平面図に示すところからスタートする。予想立ての段階で「なぜこの場所にダニがいると思ったのか」に対して子ども達は採取してきた場所の条件をある程度整理する。実証段階は本当にいるのか顕微鏡で観察する。見えない場合はマグネットを取り外す。すると、残っているマグネットはダニがいたことを示している。そこで検証段階では「(マグネットの残っている）黒板の平面図をみて気づいてこと」が問題になり、じゅうたんの下、台所の隅というような場所から、ダニの棲息条件である温度や湿度、養分になるごみなどを確認する。一般化の段階で、それを防ぐ方法をＶＴＲ視聴する。これはダニの生息条件を確認し、自分たちの生活を掃除や換気などの面から見直すことにつながる授業である。気密性の高い住居と在宅時間の少ない現代生活の矛盾に迫っていく価値を含む教材になった。また、学習過程の特徴は、自らの思いと友達の思いさらにそれぞれの事実を練り合わせて根拠を探り当てるところにある。採取の仕方や顕微鏡観察のテクニックなど限界はあるが充分に追究できた。本時は「どのようにすれば防げるか」を学習問題にしていない。その前に「ダニがいると思った場所はどこ」「なぜそこにいると思ったのか」とWhere, Whatの問い方であった。このような問いは論理的で子ども達の追究を推進させた要因だと思われる。

（5）1995年伊東・熱海地区は観光地としてのごみ処理問題に取り組んだ（大谷由子氏）。調査、見学、聞き取り、ごみ置き場の観察などの活動があった。市職員の話を聞いた。「私たちのまちをきれいにしよう」の学習問題が成立し地域や市に協力を求める方法を考えた。新聞、ポスター、看板などを作り、呼びかけるための広報活動を各自の取り組みとした。観光地という不特定の人々が行き交う地域での取り組みという点で調査や広報活動に特徴があったと言えよう。

（6）1997年静岡市　住まいの安全の授業である（小澤裕代氏）。　学習問題の提示は「 自分の家について家族全員が安全に生活できるようになっているか点検しよう」である。家庭内事故の件数や内訳から、高齢者、幼児、災害の問題に焦点化される。「どうしてこんなに事故が起きるのかなあ」と学習問題が成立しテーマ別、グループ学習として予想立て、実証活動が進められる。図面チェック、原因、原因の確認としての疑似体験であ

る。まとめとして、安全に生活するための改善点や工夫点を考えることである。人の条件と住まいの条件の関係のあり方で見ていくことの出来る教材になった。疑似体験という活動がとられるようになった。

（７）1998年志太地区　「家族関係と住まい方」を地区の研究として蓄積してきた。「わが家の平面図」「三つの家の住む人の気持ちになってみよう」「サザエさんの家に住む」「自分の机をどこにおく」と教材開発されてきた。本題材は「高齢者にやさしい住まいを考えよう」（山本祐理氏）である。前時までのつかむ段階はシニアシミュレーターの経験を経て、「高齢者と一緒に住むことになったらどんな生活になるか、シナリオに表そう」である。見通す段階はロールプレイングをし家族の役の立場、高齢者の役の立場で感想を述べ自分の役の立場を客観化する。確かめる段階として、モデルの住宅平面図の中で「どこを高齢者の部屋にするかお年寄りに優しい居心地のよい住まいを考えよう」となる。グループで話し合った後その内容を家族に持ち帰り感想を聞いてくる。モデル住宅の間取り図に高齢者の部屋、家族が集まる部屋に印を付け理由を考える。本時は振り返る段階で、パネル（ポスター）セッションと全体での意見交流である。部屋割りの理由、家族構成、高齢者の健康状態などをまとめ模造紙に書き、各班のものを教室に貼る。ポスターの前に説明役が立ちそれ以外の人は見て回り意見を聞き、質疑応答をする。全体発表では、既にポスターの前で意見を出し合っているので論点がはっきりした発表になった。家族のコミュニケーションのあり方まで広がり深まった。この実践の学習段階はユニットとして組んであり本時は振り返りの段階だった。疑似体験、シナリオ表現、ロールプレイング、家族インタビュウ、ポスター発表などの学習方法が学習指導過程でとられたが全て子ども達が活動し手がかりを得て学習が進められた。

住居の実践は、1990年代になって家族と住まい方という視点で進展した。疑似体験も取り入れられ学習方法として有効性を発揮した。平面図の活用は生活の様子を想像しシミュレートするために用いられてきたことがわかる。新学習指導要領では平面図の読みとりはしないことになったが全く使わないと理解すべきではない。また、住居が地域と切り離せないことまた、他にあつかう領域がなかったことなどから地域の環境を住居の題材で取り上げてきた。この点は新学習指導要領では住居だけに関わらせる必要はなくなった。その意味では住居に関わらせて地域の環境を取り上げてきたことは実践研究の蓄積になったと思われる。

４．保育領域の事例

保育領域では従来、幼児理解に重点がおかれてきたと思われる。発達の理解、幼児に必要なおやつなどの生活理解などである。おもちゃ作りも発達理解の延長線上であったと言えよう。2000年浜松市で実践された実践（倉田まゆみ氏）を見る。２回目の幼稚園訪問のあ

と「園児や幼稚園の先生があったらいいと思うもの」問題にした。幼稚園の先生の発言や園児の生活のビデオレターを見て自分なりに「幼稚園の生活の役に立つものを作る」ことを見通し、計画を立て取り組んでいく。こちらからの押しつけにならず相手の必要を知って製作していくという点は、かかわりを作っていく場合に必要なことであることを示している。既に２度の幼稚園訪問によって園児や先生との関係が出来ていることもまた子ども達にとって、かかわりを作っていくという新しい体験に取り組むことを推進したと思われる。

５．家庭生活領域の事例

ロールプレイングを取り入れた事例を見る。1995年志太地区　計画的な支出の題材である（村松さつき氏）。学習問題の提示の段階で、教科係による４人家族の日曜日の夕食場面のロールプレイングである。その日の過ごし方が話題になり、後を考えずにお金を使ってしまった中学生のことが問題になる。これから友人の誕生日プレゼントを準備しなくてはならないのに足りなくなってしまった、というシナリオである。学習問題は、友達へのプレゼントをどうするかを含めて「これからどのようにお金を使っていったらよいだろうか」であった。お金が足りなくなったのにプレゼントを準備しなければならない状況における意思決定場面があり多様な解決方法が出された。この教材の発展はその方向にもあると考えられ、意思決定過程の中でお金の重要性を確認するという効果があると思われる。意思決定過程のシミュレーションになっていた。1999年榛原地区　悪徳商法につられてしまうロールプレイングの授業があった（西郷和子）。地区の消費者クラブの人材活用である。クーリングオフを確認して催眠商法による被害者のおばあさんの代わりに内容証明を書いてあげようとシミュレーションをする。

これら二つのロールプレイングはいずれも学習課題の提示や問題をつかむ段階で用いられていた。シナリオを作るまでの段階が異なっていたがそれもまた研究されるところだろう。

以上の中から特徴をまとめると次のようになる。

・1980年代までの研究の深まりが1990年代前半でピークを得た。
・子ども自身が活動する学習方法が問題の把握、解決の予想、実証、検証と問題解決過程に位置づけられる中で体験的学習に意味を持っていた。
・被服製作の学習指導において人体と被服の構造を結びつける視点を型紙づくりから縫製まで貫いた完成度の高い実践研究になっていた。今後の教材開発に生かしていくことが期待される。
・食物領域の学習指導では食品、調理の科学的追究や現代の食生活を見直すなど多様な内容で展開されていた。

・1990年代以降には住居、保育の学習指導では人とのかかわりに重点を置いた実践が研究された。

・1990年代には家族・経済など生活のしくみに関する内容で学習指導が出来るようになった。住居も含めて体験的学習が困難と考えられていた内容を新しい学習指導方法に挑戦し、開発してといえる。

結　　章

結　章

まとめ

1．静岡県の家庭科実践研究を静教研の中で概観してきた。1970年代後半から子どものわかり方に視点を置いた学習指導法の研究になった。静教研は一貫して学習指導要領の実施前にその趣旨を生かした研究テーマに取り組んだ。

2．とくに1980年代、90年代に学習過程が細分化され子ども達の問題発見過程をていねいに追究し、さらに問題解決の予想立てや実証、検証と各段階が設けられた。これらの点において問題解決過程と学習過程を対応させてあったと見ることが出来た。子ども達の学習過程は各段階での五感を通した多様な学習方法を手がかりとして対象についての関心、知識・技術の本質や根拠、先人の知恵のすばらしさや合理性などの技術観、学ぶ意味の理解や自信などを獲得していった。

多くは被服構成や食物領域などものと関わる題材で明確な効果を上げたと考えられた。人とものの関係理解､製作の技術に込められた根拠を子ども達が発見し納得する学習過程、学習指導方法の研究はすぐれた財産だと思われる。それらは、問題解決過程に対応した学習指導過程の各段階に、学習方法が位置づけられることによって子どもの体験的学習としての意味をしっかり発揮することが出来たことを示していた。

3．実践の変遷の様相を整理するとき、1990年代以降の実践の様相は３点において特徴的である。一つは内容、題材、教材において個人や家族の生活を広い視野でとらえられる取り組みが出現したことである。家庭経済や住居の実践研究はそれまでには出来なかった家庭生活や消費生活のしくみを考えることを可能にした。また住居を物的にみるばかりではなく、個人や家族の生活と関係的に理解させる教材研究も進んだ。

これは、静教研のそれまでの研究の限界を示している点でもあるだろう。社会科学的な視点を持った研究がほとんど見られなかったからである。すなわち、技術・家庭科を一つの教科として考えてきた点、問題解決学習過程における問題の質などに要因があるのではないかと考えられるのである。この点については別の機会に追究したい。

二つめの特徴は教具、学習指導の種類、その活用範囲いずれにおいても多様性が見られた。家庭経済や住居の分野では新しい学習指導の種類に挑戦があった。シミュレーション、ロールプレイングなどである。また相互交流や発表の仕方にもパネル、ポスターセッション、ジクソー学習などの挑戦があった。子ども達の工夫が求められる学習の方法であった。

三つめの特徴は学習過程をユニットで編成する方向に進んできたことである。家庭生活や住居、保育の分野には緩やかな組み立てが適していると思われた。すなわち答えがいくつもあるような場合、子どもの調べ学習などの追究が教室外に求められるような場合など

に対応できるようになってきたということである。

4．学習形態は1980年代の班別学習を経て個別学習が各学習段階でとられるようになっていた。問題意識を持つ段階、実証・検証、一般化と、一人一人の子どもが問題意識を持って学習を進めていくべきだとする学習観の反映だろう。これまでと同様に学習過程において一人だけの体験にとどまることなく教育的意義を発揮し、体験的学習の意味を持つことに留意する必要がある。

5．個別学習の場面が多くなることによって教師の役割は表面から退いたかにみえたが企画、教材教具の準備など負担増は明確であり、指導力の重要性が増した。

近年、教師の指導という用語を避け支援と表現されている。問題解決過程に対応した学習過程においてもあえて支援という用語が必要なのであろうか。静教研の研究における到達点からみると教師の役割は指導すなわち支援だったと言えるからである。

静教研の新しい学習指導過程の枠組みは緩やかなものになっている。以前の細かい学習段階を経験しているベテラン教師は、この大まかな枠組みを自由に柔軟に活用するだろう。しかし若い教師は、この大きな枠の中に子どもの学習過程、教師の指導、教育内容や教材教具のかかわりが展開することを見通すことが求められる。

6．静教研の研究成果が蓄積されるまでには地域や地区、県といろいろなレベルでの研究会、研究協議がなされてきた。この点は今後とも引き継がれていくべきだと考える。

残された課題

1．報告書の形式や条件で課題を提起したいことがあった。実践報告書には再現可能性や伝達可能性が求められる。それらを備えているものばかりではなかった。同じく子どもの変容のとらえ方、研究協議、授業評価の方法について検討課題が残った。

2．これからの学校スリム化、教育内容の厳選に対して、これまでの成果をどう発展させていくのか家庭科のあり方と共に追究しなければならない。

3．家庭科の歴史的な変遷を記録として残す作業は、多くの実践発表や地区の研究を推進してきた教師達にインタビュウをしたり共に記録を起こしたりして継続していく必要を感じた。

謝辞

本研究をまとめるにあたって金原治子先生、岩井弘美子先生に家庭科研究に携わってこられた時代を振り返ってお話しいただいた。今後さらに系統的に振り返って研究の背景などの教示を頂きたい。静岡大学教育学部平成１３年度卒業生寺岡明日香氏には報告のデータベース化、集計をしていただいた。最後に、静岡県教育研究会の事務局長　近江　環先生をはじめ資料をお貸しいただいた森　初枝先生にお礼申し上げます。

添付資料　調査票

調査票

項目	内容	項目	内容
1.No.		2.実践名	
3.実践者		4.実践研究単位	1.個人　2.学校　3.地区　4.その他
5.地区	1.浜名　2.引佐　3.浜名・引佐　4.浜松　5.磐周　6.榛原　7.島田　8.小笠　9.志太　10.焼津・大井川　11.静岡　12.清水　13.清庵　14.富士　15.富士・富士宮　16.富士宮・芝川　17.沼津　18.三島　19.熱海　20.伊東　21.伊東・熱海　22.駿東　23.田方　24.賀茂　25.東豆　26.西部　27.中部　28.東部		
6.性別	1.男　2.女	7.発行年月	
8.資料名	1.『研究会誌』（静教研）　2.報告原本（静教研）　3.研究集録（静教研）　4.その他		
9.実践地域	1.農村　2.漁村　3.山村　4.商業地　5.住宅地　6.新興住宅地　7.その他　8.記載なし		
10.発表の規模	1.地区　2.県レベル　3.その他		
11.学校別	1.小学校　2.中学校　3.その他	12.学校名	市郡町村立　学校
13.履修形態	1.共学　2.相互乗り入れ　3.別学　4.記載なし　5.読みとり不能		
14.対象	1.男女　2.男子のみ　3.女子のみ　4.記載なし　5.読みとり不能		
15.教授組織	1.教科担任制　2.学級担任制　3.ティームティーチング　4.その他		
16.学年	1.小５　2.小６　3.中１　4.中２　5.中３　6.その他　7.記載なし		
17.領域（本時）	1.すまい　2.家庭　3.住居と家族　4.家族の生活と住居　5.家庭生活　6.保育　7.住居　8.食物　9.被服　10.その他　11.記載なし		
18.課題分類（本時）	1.家計管理　2.家事労働管理　3.生活時間管理　4.消費者問題　5.生活設計　6.女性問題　7.ごみ処理　8.リサイクル　9.生活福祉　10.その他１		
	11.家計構造　12.消費者の権利　13.消費者行動　14.生活保障　15.老後保障　16.物価問題　17.流通　18.経済一般　19.家庭経済　20.その他２		
	21.結婚　22.離婚　23.世帯　24.家族・家庭の機能　25.家族法と家族政策　26.家族問題　27.性別役割分業固定化　28.性別役割分業の見直し　29.家族関係一般　30.その他３		
	31.性　32.母性のみ　33.母性・父性　34.子どもの発達　35.子どもの保健・衛生・環境　36.子どもの文化　37.子どもの生活　38.幼児の遊び　39.幼児のおやつ　40.幼児のおもちゃ　41.高齢者の保健・衛生・環境　42.高齢者の文化　43.高齢者の生活　44.保育一般　45.その他４		
	46.住居史　47.住生活　48.住居管理　49.整理整頓　50.そうじ　51.住居問題・住居政策　52.住居計画、デザイン　53.室内環境、設備　54.住居生産、構造、材料　55.住環境、まちづくり　56.住空間　57.住居一般　58.その他５		

	59.食品　60.栄養　61.調理・加工の用具　62.調理・加工の技術 63.加工食品　64.食糧事情　65.食生活様式、食文化（外食） 66.給食　67.献立　68.食品添加物　69.食品一般　70.その他６ 71.衣生活、被服心理　72.服飾史、民俗服飾、民族服飾 73.被服構成、縫い　74.被服衛生、生理 75.被服材料（繊維、織り、布）　76.被服整理、管理、洗濯 77.洗剤、水の汚染　78.ミシン　79.被服一般　80.その他７ 81.健康　82.家庭看護　83.その他８ 84.社会環境　85.資源・エネルギー　86.生活排水　87.環境問題 88.その他９ 89.その他
19.テーマ（目標）	
20.教具（本時）	1.教科書　2.ワークシート　3.プリント　4.新聞記事　5.広告・カタログ　6.雑誌　7.黒板・白板　8.新聞紙・模造紙・画用紙 9.実物　10.衣服　11.食物　12.標本・見本　13.模型 14.図表・掛図　15.器具・用具　16.テープ・テープレコーダー 17.ビデオテープ・VTR　18.スライド・投影機　19.OHP シート・OHP・TP　20.コンピュータ　21.写真　22.資料　23.その他
21.学習指導の種類（本時）	1.製作・創作　2.視聴　3.見学　4.アンケート調査 5.インタビュー　6.文献調査　7.教科書・資料で調べる 8.インターネット検索　9.観察　10.実験　11.実習 12.試しづくり　13.計測・測定　14.訪問交流学習・校外体験 15.ゲーム　16.ごっこ　17.ディスカッション・話し合い 18.ディベート・討論　19.ロールプレイング　20.シミュレーション 21.研究・調査活動　22.発表　23.発表会　24.記録・記入 25.Q&A　26.反省・評価　27.図・資料をみる　28.示範 29.教師実験　30.人材活用　31.相互交流・相互評価 32.パソコン・CAI　33.試着・試食　34.デザイン・図を書く 35.計算　36.計画を立てる　37.献立作成　38.テーマを決定する 39.テーマ・調べる方法を考える　40.家で調べてくる 41.家で実践する　42.その他
22.身につけさせたい力（本時）	1.知識・理解　2.概念・原理　3.応用・適用　4.学習の仕方 5.技能　6.イメージ　7.創意工夫　8.興味・関心・意欲 9.態度　10.感覚・感情　11.社会性・協調性 12.計画性　13.自主性　14.能力　15.実践力　16.表現力 17.思考力　18.判断力　19.共感　20.その他

<table>
<tr><td>23.授業の流れ・学習指導の種類（本時）

24.学習過程と学習指導の種類（23）</td><td>＜導入＞
1.製作・創作　2.視聴　3.見学　4.アンケート調査
5.インタビュー　6.文献調査　7.教科書・資料で調べる
8.インターネット検索　9.観察　10.実験　11.実習
12.試しづくり　13.計測・測定　14.訪問交流学習・校外体験
15.ゲーム　16.ごっこ　17.ディスカッション・話し合い
18.ディベート・討論　19.ロールプレイング　20.シミュレーション
21.研究・調査活動　22.発表　23.発表会　24.記録・記入
25.Q&A　26.反省・評価　27.図・資料をみる　28.示範
29.教師実験　30.人材活用　31.相互交流・相互評価
32.パソコン・CAI　33.試着・試食　34.デザイン・図を書く
35.計算　36.計画を立てる　37.献立作成　38.テーマを決定する
39.テーマ・調べる方法を考える　40.家で調べてくる
41.家で実践する　42.その他</td></tr>
</table>

第Ⅰ期（S48~56）		21.予想に基づく実証 班別細分化	
1.学習課題の提示Ⅰ		22.実証結果の検証Ⅲ	
2.問題提示		23.一般化	
3.問題の発見Ⅰ		第Ⅳ期（H10~）	
4.仮説の設定		24.つかむ	
5.仮説に基づく実験		25.見通す	
6.実験結果の検証Ⅰ		26.確かめる	
7.問題解決と新たな問題発見		27.振り返る	
第Ⅱ期（S57~H1）		その他	
8.学習課題の提示Ⅱ		28.受けとめる	
9.問題の発見Ⅱ		29.学ぶ	
10.焦点化Ⅱ		30.つかえる	
11.学習問題の成立Ⅱ		31.行う	
12.予想だて		32.やれる	
13.予想の実証		33.なれる	
14.実証結果の検証Ⅱ		34.つくり出す	
15.実践化・一般化		35.問題をあきらかにする	
第Ⅲ期（H2~9）		36.解決法を考える	
16.学習課題の提示Ⅲ		37.生活に役立てる	
17.問題の発見Ⅲ		38.しらべる	
18.焦点化Ⅲ		39.広げる	
19.学習問題の成立Ⅲ		40.問題をつかむ	
20.予想だて 班別細分化		41.見つける	

42.適用する 43.やってみる 44.生活をみつめる 45.問題に気づく 46.解決 47.理解する 48.生活に生かす 49.みつめる 50.問題をもつ（思考する） 51.解決の方法を考え、工夫する 52.見通しをもつ 53.工夫する 54.練習する 55.疑問を持つ 56.調べ見つけ確かめる 57.解決していく 58.問題をみつける 59.問題をしぼる 60.解決の方法を考える 61.実証する 62.まとめと応用発表 63.めあてを持つ 64.課題をさぐる 65.学習課題を追求する	66.生活への生かし方を考える 67.学習問題をつかむ 68.学習課題をつかむ 69.課題を発見する 70.わかる 71.できる 72.自分なりの考えを持つ 73.目標にせまる 74.変容をみつめる 75.つなぐ 76.考える 77.つきつめる 78.考えをもつ 79.追求する 80.発展する 81.課題をとらえる 82.解決の見通しをもつ 83.追求し確かめる 84.統合し深める 85.気づく 86.深める 87.まとめる 88.その他
	＜展開＞ 1.製作・創作　2.視聴　3.見学　4.アンケート調査 5.インタビュー　6.文献調査　7.教科書・資料で調べる 8.インターネット検索　9.観察　10.実験　11.実習 12.試しづくり　13.計測・測定　14.訪問交流学習・校外体験 15.ゲーム　16.ごっこ　17.ディスカッション・話し合い 18.ディベート・討論　19.ロールプレイング　20.シミュレーション 21.研究・調査活動　22.発表　23.発表会　24.記録・記入 25.Q&A　26.反省・評価　27.図・資料をみる　28.示範 29.教師実験　30.人材活用　31.相互交流・相互評価 32.パソコン・CAI　33.試着・試食　34.デザイン・図を書く 35.計算　36.計画を立てる　37.献立作成　38.テーマを決定する 39.テーマ・調べる方法を考える　40.家で調べてくる 41.家で実践する　42.その他

第Ⅰ期（S48~56）		34.つくり出す	
1.学習課題の提示Ⅰ		35.問題をあきらかにする	
2.問題提示		36.解決法を考える	
3.問題の発見Ⅰ		37.生活に役立てる	
4.仮説の設定		38.しらべる	
5.仮説に基づく実験		39.広げる	
6.実験結果の検証Ⅰ		40.問題をつかむ	
7.問題解決と新たな問題発見		41.見つける	
第Ⅱ期（S57~H1）		42.適用する	
8.学習課題の提示Ⅱ		43.やってみる	
9.問題の発見Ⅱ		44.生活をみつめる	
10.焦点化Ⅱ		45.問題に気づく	
11.学習問題の成立Ⅱ		46.解決	
12.予想だて		47.理解する	
13.予想の実証		48.生活に生かす	
14.実証結果の検証Ⅱ		49.みつめる	
15.実践化・一般化		50.問題をもつ（思考する）	
第Ⅲ期（H2~9）		51.解決の方法を考え、工夫する	
16.学習課題の提示Ⅲ		52.見通しをもつ	
17.問題の発見Ⅲ		53.工夫する	
18.焦点化Ⅲ		54.練習する	
19.学習問題の成立Ⅲ		55.疑問を持つ	
20.予想だて　班別細分化		56.調べ見つけ確かめる	
21.予想に基づく実証　班別細分化		57.解決していく	
22.実証結果の検証Ⅲ		58.問題をみつける	
23.一般化		59.問題をしぼる	
第Ⅳ期（H10~）		60.解決の方法を考える	
24.つかむ		61.実証する	
25.見通す		62.まとめと応用発表	
26.確かめる		63.めあてを持つ	
27.振り返る		64.課題をさぐる	
その他		65.学習課題を追求する	
28.受けとめる		66.生活への生かし方を考える	
29.学ぶ		67.学習問題をつかむ	
30.つかえる		68.学習課題をつかむ	
31.行う		69.課題を発見する	
32.やれる		70.わかる	
33.なれる		71.できる	

72.自分なりの考えを持つ
73.目標にせまる
74.変容をみつめる
75.つなぐ
76.考える
77.つきつめる
78.考えをもつ
79.追求する
80.発展する

81.課題をとらえる
82.解決の見通しをもつ
83.追求し確かめる
84.統合し深める
85.気づく
86.深める
87.まとめる
88.その他

＜まとめ＞
1.製作・創作　2.視聴　3.見学　4.アンケート調査
5.インタビュー　6.文献調査　7.教科書・資料で調べる
8.インターネット検索　9.観察　10.実験　11.実習
12.試しづくり　13.計測・測定　14.訪問交流学習・校外体験
15.ゲーム　16.ごっこ　17.ディスカッション・話し合い
18.ディベート・討論　19.ロールプレイング　20.シミュレーション
21.研究・調査活動　22.発表　23.発表会　24.記録・記入
25.Q&A　26.反省・評価　27.図・資料をみる　28.示範
29.教師実験　30.人材活用　31.相互交流・相互評価
32.パソコン・CAI　33.試着・試食　34.デザイン・図を書く
35.計算　36.計画を立てる　37.献立作成　38.テーマを決定する
39.テーマ・調べる方法を考える　40.家で調べてくる
41.家で実践する　42.その他

第Ⅰ期(S48~56)
1.学習課題の提示Ⅰ
2.問題提示
3.問題の発見Ⅰ
4.仮説の設定
5.仮説に基づく実験
6.実験結果の検証Ⅰ
7.問題解決と新たな問題発見
第Ⅱ期(S57~H1)
8.学習課題の提示Ⅱ
9.問題の発見Ⅱ
10.焦点化Ⅱ
11.学習問題の成立Ⅱ
12.予想だて
13.予想の実証
14.実証結果の検証Ⅱ
15.実践化・一般化
第Ⅲ期(H2~9)
16.学習課題の提示Ⅲ
17.問題の発見Ⅲ
18.焦点化Ⅲ
19.学習問題の成立Ⅲ
20.予想だて 班別細分化
21.予想に基づく実証 班別細分化
22.実証結果の検証Ⅲ
23.一般化
第Ⅳ期(H10~)
24.つかむ
25.見通す
26.確かめる

27.振り返る その他 28.受けとめる 29.学ぶ 30.つかえる 31.行う 32.やれる 33.なれる 34.つくり出す 35.問題をあきらかにする 36.解決法を考える 37.生活に役立てる 38.しらべる 39.広げる 40.問題をつかむ 41.見つける 42.適用する 43.やってみる 44.生活をみつめる 45.問題に気づく 46.解決 47.理解する 48.生活に生かす 49.みつめる 50.問題をもつ（思考する） 51.解決の方法を考え、工夫する 52.見通しをもつ 53.工夫する 54.練習する 55.疑問を持つ 56.調べ見つけ確かめる 57.解決していく	58.問題をみつける 59.問題をしぼる 60.解決の方法を考える 61.実証する 62.まとめと応用発表 63.めあてを持つ 64.課題をさぐる 65.学習課題を追求する 66.生活への生かし方を考える 67.学習問題をつかむ 68.学習課題をつかむ 69.課題を発見する 70.わかる 71.できる 72.自分なりの考えを持つ 73.目標にせまる 74.変容をみつめる 75.つなぐ 76.考える 77.つきつめる 78.考えをもつ 79.追求する 80.発展する 81.課題をとらえる 82.解決の見通しをもつ 83.追求し確かめる 84.統合し深める 85.気づく 86.深める 87.まとめる 88.その他

25.学習形態 （本時）	＜導入＞	1.個別	2.小集団	3.全体
	＜展開＞	1.個別	2.小集団	3.全体
	＜まとめ＞	1.個別	2.小集団	3.全体

26.子どもの変容の記述 (1)用いている資料 （本時）	1.授業者の主観的な記述のみ　2.簡単なアンケート等 3.感想文　4.ノート　5.テスト等　6.ワークシート 7.授業記録　8.子どもの変容の記述なし　9.その他
(2)分析の考察	1.全員分　2.数名分　3.結果のみ
27.子どもの様子	
28.教師の反省	
29.実践のキーワード	1.　2. 3.　4. 5.
30.備考	

<table>
<tr><td>1.題材名</td><td></td></tr>
<tr><td>2.領域</td><td>1.すまい　2.家庭　3.住居と家族　4.家族の生活と住居　5.家庭生活
6.保育　7.住居　8.食物　9.被服　10.その他　11.記載なし</td></tr>
<tr><td>3.課題分類</td><td>1.家計管理　2.家事労働管理　3.生活時間管理　4.消費者問題
5.生活設計　6.女性問題　7.ごみ処理　8.リサイクル
9.生活福祉　10.その他1
11.家計構造　12.消費者の権利　13.消費者行動　14.生活保障
15.老後保障　16.物価問題　17.流通　18.経済一般
19.家庭経済　20.その他2
21.結婚　22.離婚　23.世帯　24.家族・家庭の機能
25.家族法と家族政策　26.家族問題　27.性別役割分業固定化
28.性別役割分業の見直し　29.家族関係一般　30.その他3
31.性　32.母性のみ　33.母性・父性　34.子どもの発達
35.子どもの保健・衛生・環境　36.子どもの文化　37.子どもの生活
38.幼児の遊び　39.幼児のおやつ　40.幼児のおもちゃ
41.高齢者の保健・衛生・環境　42.高齢者の文化　43.高齢者の生活
44.保育一般　45.その他4
46.住居史　47.住生活　48.住居管理　49.整理整頓　50.そうじ
51.住居問題・住居政策　52.住居計画、デザイン　53.室内環境、設備
54.住居生産、構造、材料　55.住環境、まちづくり　56.住空間
57.住居一般　58.その他5
59.食品　60.栄養　61.調理・加工の用具　62.調理・加工の技術
63.加工食品　64.食糧事情　65.食生活様式、食文化（外食）
66.給食　67.献立　68.食品添加物　69.食品一般　70.その他6
71.衣生活、被服心理　72.服飾史、民俗服飾、民族服飾
73.被服構成、縫い　74.被服衛生、生理
75.被服材料（繊維、織り、布）　76.被服整理、管理、洗濯
77.洗剤、水の汚染　78.ミシン　79.被服一般　80.その他7
81.健康　82.家庭看護　83.その他8
84.社会環境　85.資源・エネルギー　86.生活排水　87.環境問題
88.その他9
89.その他</td></tr>
<tr><td>4.静教研のテーマ</td><td>1.「生活や技術に対する感性を高め、創造的・実践的態度を育てる授業」
2.「一人一人の体験の質を高め、生活能力を育てる授業」（小学校）
3.「一人一人の体験の質を高め、技術的能力を育てる題材と授業」（中学校）
4.「よりよい生活を工夫し、実践する家庭科学習の追求」（小学校）
5.「主体的実践活動を通して、問題解決の能力を育てる授業」
6.「創造性を高めるためにどのような筋道で問題を追求させたらよいか」</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td></td><td>7.「創造性を育て、実践力を高める授業はどう進めるか」（中学校）
8.「実習題材の選定にかかわる指導過程の実践的研究」
9.その他</td></tr>
<tr><td></td><td></td></tr>
<tr><td>5.教具</td><td>1.教科書　2.ワークシート　3.プリント　4.新聞記事
5.広告・カタログ　6.雑誌　7.黒板・白板　8.新聞紙・模造紙・画用紙
9.実物　10.衣服　11.食物　12.標本・見本　13.模型
14.図表・掛図　15.器具・用具　16.テープ・テープレコーダー
17.ビデオテープ・VTR　18.スライド・投影機　19.OHP シート・OHP・TP
20.コンピュータ　21.写真　22.資料　23.その他</td></tr>
<tr><td>6.学習指導の種類</td><td>1.製作・創作　2.視聴　3.見学　4.アンケート調査
5.インタビュー　6.文献調査　7.教科書・資料で調べる
8.インターネット検索　9.観察　10.実験　11.実習
12.試しづくり　13.計測・測定　14.訪問交流学習・校外体験
15.ゲーム　16.ごっこ　17.ディスカッション・話し合い
18.ディベート・討論　19.ロールプレイング　20.シミュレーション
21.研究・調査活動　22.発表　23.発表会　24.記録・記入
25.Q&A　26.反省・評価　27.図・資料をみる　28.示範
29.教師実験　30.人材活用　31.相互交流・相互評価
32.パソコン・CAI　33.試着・試食　34.デザイン・図を書く
35.計算　36.計画を立てる　37.献立作成　38.テーマを決定する
39.テーマ・調べる方法を考える　40.家で調べてくる
41.家で実践する　42.その他</td></tr>
<tr><td>7.指導計画</td><td>時間</td></tr>
<tr><td>8.学習過程と学習指導の種類(6)</td><td></td></tr>
<tr><td>第Ⅰ期(S48~56)
1.学習課題の提示Ⅰ
2.問題提示
3.問題の発見Ⅰ
4.仮説の設定
5.仮説に基づく実験
6.実験結果の検証Ⅰ
7.問題解決と新たな問題発見
第Ⅱ期(S57~H1)
8.学習課題の提示Ⅱ
9.問題の発見Ⅱ
10.焦点化Ⅱ</td><td>11.学習問題の成立Ⅱ
12.予想だて
13.予想の実証
14.実証結果の検証Ⅱ
15.実践化・一般化
第Ⅲ期(H2~9)
16.学習課題の提示Ⅲ
17.問題の発見Ⅲ
18.焦点化Ⅲ
19.学習問題の成立Ⅲ
20.予想だて 班別細分化
21.予想に基づく実証 班別細分化</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td colspan="2">22.実証結果の検証Ⅲ
23.一般化
第Ⅳ期(H10~)
24.つかむ
25.見通す
26.確かめる
27.振り返る
その他
28.実践化
29.学習課題をつかむ
30.学習課題を追求する
31.生活への生かし方を考える
32.課題を発見する
33.生活をみつめる
34.つきつめる
35.教材との出会い
36.自己課題の解決
37.計画する</td><td></td><td>38.実践する
39.日常化
40.課題発見
41.課題把握
42.課題追求
43.生活に生かす
44.生活を見つめ関心をもつ
45.追求し体験する
46.まとめる
47.課題をつかむ
48.解決の見通しをもつ
49.追求し確かめる
50.統合し深める
51.めあてをもつ
52.追求する
53.表す
54.高める
55.その他</td></tr>
<tr><td>9.身につけさせたい力</td><td colspan="3">1.知識・理解　2.概念・原理　3.応用・適用　4.学習の仕方
5.技能　6.イメージ　7.創意工夫　8.興味・関心・意欲
9.態度　10.感覚・感情　11.社会性・協調性
12.計画性　13.自主性　14.能力　15.実践力　16.表現力
17.思考力　18.判断力　19.共感　20.その他</td></tr>
<tr><td>10.子どもの変容の記述
(1)用いている資料</td><td colspan="3">1.授業者の主観的な記述のみ　2.簡単なアンケート等
3.感想文　4.ノート　5.テスト等　6.ワークシート
7.授業記録　8.子どもの変容の記述なし　9.その他</td></tr>
<tr><td>(2)分析の考察</td><td colspan="3">1.全員分　2.数名分　3.結果のみ</td></tr>
<tr><td>11.子どもの様子</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>12.教師の反省</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>13.実践のキーワード</td><td colspan="3">1.　2.
3.　4.
5.</td></tr>
<tr><td>14.備考</td><td colspan="3"></td></tr>
</table>